

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Система работы по коррекции сукцессивной недостаточности у
дошкольников с задержкой психического развития средствами
хореографии**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. Кафедрой

д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

Исполнитель:

Якимова Ирина Сергеевна

обучающийся СДПП-1501 группы очного
отделения

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:

Кубасов Александр Васильевич,
д.ф.н., профессор кафедры теории и
методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СУКЦЕССИВНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1. Понятия «сукцессивная недостаточность», «сукцессия» и «симультность».....	6
1.1.1. Значение сукцессивных функций.....	10
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с задержкой психического развития.....	14
1.3. Хореография как форма коррекции психо-физического и познавательного развития обучающихся с задержкой психического развития.....	34
1.3.1. Хореография как эффективная форма коррекции сукцессивной недостаточности. Коррекция сукцессивной недостаточности у обучающихся в дошкольной организации с задержкой психического развития.....	44
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	47
2.1 Психолого-педагогическая характеристика контингента обучающихся.....	47
2.2 Характеристика диагностического инструментария для определения уровня сукцессивных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.....	48
2.3 Сравнительный анализ полученных результатов.....	53
ГЛАВА 3. РАБОТА ПЕДАГОГА ПО КОРРЕКЦИИ СУКЦЕССИВНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	56

3.1. Система упражнений по коррекции сукцессивной недостаточности у дошкольников с задержкой психического развития средствами хореографии.....	56
3.2. Методические рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций, обучающих детей с задержкой психического развития.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	94

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире существует большое количество методик измерения способностей человеческого мозга и исследований закономерностей его работы. Необычным открытием в этой области стали результаты исследований учёных со всего мира (А. Р. Лурия, Das, Cummins, Bardos...), согласно которым измерения способностей мозга не ограничиваются данными теста IQ и объёма памяти. Существуют также другие параметры, с помощью которых мы можем охарактеризовать уровень развития интеллектуальных способностей человека.

Одним из таких параметров является состояние сукцессивных функций. Благодаря этим функциям мы можем составлять различные абстрактные последовательности, связанные только с предыдущим и последующим звеном. На бытовом уровне это означает способность составлять алгоритмы действий. Например, для того, чтобы почистить зубы, собраться в школу или одеться на улицу. В дальнейшем сукцессивные функции станут основой становления операции планирования.

В исследованиях состояния сукцессивных функций, проведённых Das и Cummins, дети с различной степенью нарушения интеллекта (и задержкой психического развития, и умственной отсталостью) также проявили способности в развитии этой стороны интеллекта [3].

В настоящее время трудно отделить развитие сукцессивных способностей от познавательного и психофизического развития, так как нет конкретных описанных средств и методов осуществления работы в этом направлении. Исследование ориентировано на разработку системы коррекции сукцессивных функций, включающую в себя средства и методы работы. Данная разработка будет *актуальна* как для хореографов, работающих в учреждениях, реализующих адаптированные основные

общеобразовательные программы, так и для воспитателей. Успешная коррекция сукцессивной недостаточности способствует эффективному развитию способностей в таких областях как чтение, письмо, математика, является базой для дальнейшего успешного обучения детей в школе.

Объект исследования – сукцессивная недостаточность у детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте.

Предмет исследования – система коррекции сукцессивной недостаточности у дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования – разработать и составить систему эффективной коррекции сукцессивной недостаточности у дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности развития сукцессивных функций у дошкольников с задержкой психического развития;
3. Подобрать методики для диагностики состояния сукцессивных функций у дошкольников с задержкой психического развития с помощью хореографии;
4. Разработать систему упражнений по коррекции сукцессивной недостаточности средствами хореографии у дошкольников с задержкой психического развития;
5. Сделать выводы по результатам исследования и на их основании сформулировать методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СУКЦЕССИВНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ХОРЕОГРАФИИ

1.1. Понятия «сукцессивная недостаточность», «сукцессия» и «симультичность»

Сукцессивный (от англ. successive — последующий, следующий один за другим) — это термин общей психологии, означающий развёрнутую последовательность протекания какого-либо процесса. Например, речь или движение руки представляют собой сукцессивный процесс, однако при некоторых психопатологиях сукцессивный процесс может нарушаться, и тогда у больного наблюдаются сбои при переключении от одного движения к другому, проявляется инертность, речевые затруднения и тому подобное [37].

Дети на низком уровне выполняют такие задания, как воспроизведение последовательности движений, звуковых и графических ритмов, допускают много ошибок при воспроизведении последовательности изображений, затрудняются при воспроизведении временной последовательности вербальных стимулов (слова, цифры), не способны к автоматизации речевых рядов (времена года, дни недели, месяцы). Соответственно, наличие данных затруднений и будет называться *сукцессивной недостаточностью* [30].

Наиболее часто встречается слабость автоматизации речевых рядов (64% случаев), реже страдает воспроизведение звуковых ритмов (46%), и ещё реже встречаются затруднения при воспроизведении серии движений (33%).

Представленные данные описаны в трудах S. Corcin¹ и D. Richie, J. Aten².

¹ Corcin S. Serial-ordering deficits in inferior readers//Neuropsychologia__1974. — Vol. 12, N 3. — P. 347-354.

Сукцессивный способ — это последовательное восприятие информации, шаг за шагом, сначала первое, потом второе и только потом — третье. Такое восприятие растянуто во времени. Действуя таким способом, мы последовательно, одно за другим, узнаём нечто об этом мире. Этот способ всем нам хорошо известен, т.к. именно ему нас обучали в школах и университетах, именно этот способ наиболее освоен человечеством. Примером может быть восприятие речевой информации: мы прочитываем сначала одно слово, потом второе, третье, и только после этого у нас складывается некий целостный образ в голове. Мы не можем прочесть сначала третье, потом десятое, а потом первое слово в предложении, — так у нас ничего не выйдет. Нужно соблюдать определённый порядок, алгоритм действий.

Изучая сукцессивный способ восприятия информации, необходимо также рассмотреть понятие симультивности (симультанности, симультиности).

Симультантный способ — это единомоментное восприятие информации, когда мы «схватываем» сразу весь образ целиком, когда мы видим всю картину разом. Примером может быть восприятие рисунка или фотографии. Когда мы смотрим на картинку, мы видим её сразу целиком, и она вся во всей своей полноте сразу предстаёт перед нами. Нам не нужно соблюдать определённый порядок, мы никогда не рассматриваем изображение строго слева направо и сверху вниз. Наши глаза двигаются хаотично, останавливаясь на тех частях рисунка, где больше деталей или которые привлекли наше внимание. Здесь нет никаких алгоритмов, мы сами вольны выбирать порядок рассмотрения явления[18].

Симультанная и сукцессивная обработка — это два способа интеграции информации, первоначально предложенные А. Р. Лурией [35] на основе его наблюдений за различными типами корковых поражений и их поведенческими коррелятами.

² Riehie D. J., Aten J. D. Auditory retention of nonverbal and verbal sequential stimuli in children with reading disabilities // Learn. Dis. — 1976. — Vol. 9, N 5. — P. 312-318.

Сукцессивная и симультанная обработка информации имеют ряд своих функциональных различий и сходств.

Несколько исследований показывают, что при чтении сукцессивная обработка важна для развития навыков элементарного декодирования, тогда как симультанная связана с развитием продвинутых уровней комплексных навыков[3].

Фактор сукцессивности обеспечивается работой структур, объединённых в левое полушарие мозга, а фактор симультанности - в правое. Связи между этими большими церебральными органами осуществляются благодаря специальным отделам мозга, важнейшим из которых является мозолистое тело. Именно оно обеспечивает межполушарное взаимодействие и взаимную дополненность сукцессивных и симультанных функций.

В онтогенезе данные факторы формируются постепенно, не синхронно и имеют большие индивидуальные различия. Особенно они заметны в случае дисгармоничного развития в сторону преобладания одного из этих факторов при недостаточной сформированности межполушарных связей, как на морфологическом, так и на функциональных уровнях [45].

Согласно исследованиям А. Р. Лурии, сукцессивные функции в головном мозге локализуются в височных отделах, а симультанные – в теменно-затылочной части мозга [34].

Симультанная обработка включает в себя формирование кода, который является квазипространственным ³ по своей природе и обладает характеристиками, которые сразу же можно исследовать во всех его частях. Сукцессивная обработка включает в себя формирование кода, доступным только линейным способом.

Симультантные процессы предполагают интеграцию стимулов в группы, где каждый элемент задачи связан с другим, а сукцессивные – интеграцию в

³ Квазипространство – упорядоченность в системах знаков и символов, выработанная человечеством для обобщения представлений о мире с возможностью передачи их другим людям. Вершина усвоения пространственных представлений – речевое квазипространство или логико-грамматические конструкции. Это умение использовать в речи правильно все предлоги и сложные грамматические конструкции.

специфические прямые серии, где каждый элемент связан только со следующим. Таким образом, человек, встретив звено (элемент) из группы стимулов, воспринятых симультанно, будет реагировать на это звено в совокупности со знаниями о множестве других элементов. А если сукцессивно, то только с двумя.

Примером симультанного восприятия информации будет любая ситуация, которую мы наблюдаем, входя, допустим, в учебную аудиторию. Допустим, учитель, вошедший в класс, увидел перевёрнутые парты, стулья, двух дерущихся мальчиков и испуганных девочек, прячущихся за шкафом. Сначала мы смотрим на картинку в целом, не разбирая её на детали. Совокупность воспринятой информации в момент первого взгляда на ситуацию в аудитории и будет называться симультивным процессом восприятия. В нашем случае это будет картина с названием “Караул”. Это вероятно первое, о чём может подумать учитель. Однако, когда ученики будут объясняться перед учителем о произошедшем, рассказывая истории, мы составим в своей голове ход событий, который будет проявлением работы сукцессивных процессов.

Исследователи также выяснили, что симультанные и сукцессивные процессы связаны с достижениями в чтении и математике. Das, Kirby и Jarman ⁴ суммировали начальные исследования, которые показали, что высокие достижения наблюдались как в чтении, так и в математике у тех, у кого были высокоразвиты симультанные и сукцессивные процессы.

Приведём пример заданий, которые предъявили авторы исследований для измерения состояния сукцессивных и симультанных функций. Задача состояла из двух частей, в обеих из которых в устных предложениях использовались цветные слова вместо существительных, глаголов и т. д. Первая часть, повторение, требовала, чтобы ребёнок повторил предложение в точности так, как оно представлено. В том числе окончания слов, пропуски.

⁴ Das, J. P., Kirby, J. R., & Jarman, R. F. Simultaneous and successive cognitive processes. New York: Academic Press, 1979, 247

Во второй части нужно было ответить на вопрос в предложении. Оценка ребёнка была суммой количества повторенных предложений и отвеченных правильно [6].

Также были представлены такие задания, как прогрессивные матрицы Равена, копирование рисунков, запоминание по рисунку на симультативное восприятие информации. Последовательное называние слов (или цифр), использование кратковременной визуальной памяти, называние цифр в обратном порядке от предложенного использовали для измерения работы сукцессивного восприятия.

Итак, сукцессивные и симультанные способы восприятия информации различны по своему функционалу, локализации в головном мозге и темпам развития, но неразрывно связаны в своей реализации в процессе выполнения тех или иных действий. Исследования учёных на протяжении второй половины 20 – начала 21 века доказывают, что нормальная работа этих функций (методов восприятия) необходима для обучения таким важным школьным предметам, как чтение, письмо и математика. Недоразвитие сукцессивных и симультанных функций может стать причиной задержки в развитии, вызвать трудности в обучении письму, формировании элементарных математических представлений, пространственных категорий и наоборот.

1.1.1. Значение сукцессивных функций

Сукцессивные функции – это операции различения, запоминания и воспроизведения временных и пространственных последовательностей, вербальных стимулов, действий, символов, звуковых ритмов, изображений, предъявленных в определённой последовательности.

Наш мозг использует эти функции ежедневно, совершая большое количество операций по восприятию, анализу, обработке, запоминанию и применению полученного материала. То есть сукцессивные функции в работе выглядят как определённая схема мышления, построенная на линейной последовательности (цепочке), где каждое следующее звено зависит от предыдущего.

Такие цепочки мы строим для реализации действий, совершаемых нами постоянно, превращая имеющиеся знания и умения в навык. Например, мы составляем и фиксируем в своей голове определённый алгоритм для того, чтобы умыться. Не исключено, что каждый из нас имеет некую вариативность в данном процессе. Однако никто не станет пробовать мыть щётку до того, как откроет кран. Мы просто не сможем совершить одно действие, не сделав другое. Потому что понимаем, что шаг «открыть кран» должен быть совершён до того, как мы захотим намочить зубную щётку.

Первые данные, заставившие учёных обратить внимание на другую сторону развития и задуматься о наличии большего количества параметров измерения интеллекта, были получены при изучении развития умственно отсталых детей. Поскольку они были охарактеризованы как неспособные использовать эффективные стратегии в решении проблем. То есть менять своё поведение в зависимости от ситуации, а также весь дальнейший порядок действий – то есть планировать [6].

Интерес в том, что процессы планирования также были обнаружены у индивидов с интеллектуальными нарушениями (и умственной отсталостью, и с задержкой психического развития). Эти данные в своих исследованиях были получены Bardos [1].

На основе этого и многих других исследований таких российских учёных, как А. Р. Лурия, И. В. Сеченов, И. П. Павлов, а также зарубежных – Naglieri, Prewet, Kirbi (и многие другие), Das разработал теорию

когнитивных функций, названную “PASS”⁵ (сноска). В ней он собрал многолетние труды, включающие изучение сукцессивных функций (или сукцессивного способа восприятия). Наиболее полно вся история создания и суть этой теории изложена в одной из его последних статей (сноска на статью).

Теория когнитивных функций также указывает на то, как она связана с речью. Исследователи оценили способность детей интерпретировать неоднозначные предложения. Для каждого предложения было показано четыре рисунка, два из которых изображали правильные значения предложения. Субъект должен был выбрать правильную картинку (картинки) и обосновать свой выбор. Получившиеся результаты подтвердили мнение учёных о том, что сукцессивная обработка (работа сукцессивных функций) не может быть приравнена к простой механической памяти[3]. Значит, она является самостоятельной (измеряемой) способностью интеллекта.

Участие сукцессивных процессов в лингвистической деятельности согласуется с результатами ряда других исследований, проведённых с детьми с умственной отсталостью. Blackman and Burger⁶ в 1972 году и Blackman, Bilsky, Burger and Mar⁷ в 1975 также сообщили о значительных взаимосвязях между развитием сукцессивных функций и навыками устного чтения у подростков с умственной отсталостью. Они доказали, что чтение вслух и чтение про себя напрямую связано с развитием сукцессивных и симультанных функций.

Также, согласно Satz, симультанная обработка может быть важна для развития продвинутых уровней навыков понимания, которым помогают «лингвистические операции, отбирающие визуальную информацию, чтобы

⁵J. P. Das. Three Faces of Cognitive Processes: Theory, Assessment, and Intervention. *Cognition, Intelligence, and Achievement*. Elsevier. 2015

⁶Digit span estimation and the effects of explicit strategy training on recall of EMR individuals. Jun 1979. American journal of mental deficiency. A. L. Burger, L. S. Blackman.

⁷Blackman, L. S., Bilsky L. H., Burger, A. L., Mar, H. Cognitive processes and academic achievement in EMR adolescents. American Journal of Mental Deficiency, 1976, 81, 125-134

понять значение следующего слова»⁸. Так мы с развитием навыка чтения начинаем читать быстрее вследствие того, что используем смысловую догадку. Она в свою очередь основана на существующих у нас в голове целостных образах слова, запечатлённых одной картинкой (а не побуквенно), о которых мы и догадываемся, увидев лишь первые буквы слова и ориентируясь на смысл текста.

В исследованиях Das и Cummins^{9, 10} доказано, что симультанная обработка не связана с навыками понимания (или чтения про себя) детей с умственной отсталостью, потому что многие из этих детей все ещё испытывают трудности с декодированием и, следовательно, не смогли достичь продвинутого уровня понимания прочитанного с помощью симультанного восприятия. Однако в других познавательных и академических задачах (например, арифметика) дети с умственной отсталостью используют стратегии симультанной обработки аналогично тому, как это наблюдается у детей без интеллектуальной недостаточности.

Таким образом, доказано, что сукцессивное восприятие связано с рядом функций языка и чтения, хотя на продвинутом уровне мы используем симультанное восприятие.

В доказательство актуальности исследования сукцессивных функций существует ряд данных. Так, учёные Kirbi и Das (1977) обнаружили, что показатели чтения, словарного запаса и понимания прочитанного связаны с симультанными и сукцессивными функциями. Исследование проводилось в группе из 99 детей четвёртого класса. Результаты показали, что для этих детей обе формы восприятия информации были важны для их уровня чтения.

В исследовании, проведённом с 52 воспитанниками с умственной

⁸ Cerebral dominance and reading disability: An old problem revisited. In R.M.Knights and D.J.Bakker (Eds.). The neuropsychology of learning disorders: Theoretical approaches. Baltimor: University Park Press, 1976

⁹ Cummins J., Das J. P. (1978). Simultaneous and successive syntheses and linguistic processes. International Journal of Psychology, 13, 129-138

¹⁰ Das J. P., Cummins J. (1978). Academic performance and cognitive processes in EMR children. American Journal of Mental Deficiency, 83, 197-199

отсталостью подросткового возраста, Das и Cummins¹¹ (1978) коррелировали результаты оценки состояния симультанных и сукцессивных функций с показателями успеваемости, IQ и пониманием на слух предложений, состоящих из 2-3 силлогизмов. Получившиеся результаты подтвердили, что как симультанные, так и сукцессивные процессы восприятия информации важны для академических достижений обучающихся с умственной отсталостью[3].

Подводя итог, можем сказать, что доказана важность развития сукцессивных и симультанных функций, так как они напрямую связаны с усвоением таких навыков как письмо, чтение и математика, являются основой важной операции планирования, а так же на более простом уровне помогают нам каждый день без труда выполнять простые бытовые действия.

Также симультанное и сукцессивное восприятия доступны на достойном уровне детям с нарушением интеллекта. Это новый взгляд на измерение возможностей человеческого мозга (интеллекта), не связанное с IQ человека.

Таким образом, опираясь на эти данные, мы можем корректировать сукцессивные и симультанные функции у детей с задержкой психического развития целенаправленно. Это даст большой толчок для дальнейшего успешного развития детей с задержкой психического развития.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с задержкой психического развития

Под термином «задержка психического развития» (ЗПР) понимаются синдромы временного отставания психики в целом или отдельных её

¹¹ Das J. P., Cummins J. (1978). Academic performance and cognitive processes in EMR children. American Journal of Mental Deficiency, 83, 197-199

функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма [9]. Наиболее общеупотребительное определение было дано В.В. Лебединским [32], который под задержкой психического развития понимает замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. ЗПР как психолого-педагогическая категория используется только в дошкольном и младшем школьном возрасте педагогами; если к окончанию этого периода остаются признаки недоразвития психических функций, то говорят уже о конституциональном инфантилизме или используют иные адекватные ситуации термины. В медицинской классификации, согласно последнему пересмотру МКБ-10¹² термин ЗПР выведен из употребления. Вместо него введены: “расстройство психологического (психического) развития” и “эмоциональное расстройство и расстройство поведения, начинающееся обычно в детском возрасте”. Однако понятие ЗПР продолжает использоваться в русскоязычной психолого-педагогической литературе для обозначения темповых характеристик без учёта их этиологии, патогенеза и прогноза эффективности лечения.

Чаще такое замедление темпа развития психики обнаруживается при поступлении в школу и выражается в нехватке общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, преобладании игровых интересов и неспособности заниматься интеллектуальной деятельностью [21].

Выделяют следующие причины ЗПР: биологические и социальные.

К биологическим причинам относят: патологию беременности (тяжёлые токсикозы, инфекции, интоксикации и травмы), внутриутробная гипоксия плода; недоношенность; асфиксию и травмы при родах; заболевания инфекционного, токсического и травматического характера на

¹²Десятый пересмотр Международной классификации болезней проведён с 25 сентября по 2 октября 1989 года Всемирной организацией здравоохранения в Женеве.

ранних этапах развития ребёнка; генетическую обусловленность. К социальным причинам – длительное ограничение жизнедеятельности ребёнка; неблагоприятные условия воспитания и частые психотравмирующие ситуации в жизни ребёнка.

Дети с ЗПР, вследствие отставания в развитии психических процессов, чаще всего испытывают трудности в адаптации в различных коллективах, группах. Они отстают по школьной программе, часто получают низкие оценки. Примерно половина неуспевающих школьников составляют дети, имеющие в анамнезе диагноз ЗПР. Они часто посещают репетиторов, переходят в классы выравнивания, а в худшем варианте, при отсутствии своевременной коррекции, переходят в школу для детей, имеющих умственную отсталость.

Дети с ЗПР характеризуются рядом особенностей. Они связаны с несформированностью умений, навыков, нехваткой знаний для прохождения и усвоения школьного материала. В отсутствие целенаправленной специализированной помощи такие дети поздно и с большим трудом овладевают навыками счета, письма и чтения. Им трудно соблюдать принятые в школьном учреждении нормы поведения, соблюдать правила. Дети с ЗПР испытывают сложности в произвольной деятельности. Перечисленные особенности усугубляются ослабленным состоянием нервной системы, быстрым истощением, утомляемостью.

Темп их работоспособности гораздо ниже в сравнении с ровесниками, задания выполняются медленнее, требуется больше времени, чтобы вникнуть в задание, понять суть. Они могут быть недостаточно пытливы и любознательны, однако им свойственна импульсивность, расторможенность, вялость, повышенная двигательная активность. Они не могут заниматься продолжительно одним делом. Обязательно нужна дополнительная двигательная активность.

Часто акцентируют внимание на несущественных второстепенных деталях, пропускают значимые логические моменты, не могут удержать своё

внимание на одном объекте, что способствует закреплению искажений, неточных представлений и знаний об окружающем мире. Нарушается передача порядка событий. Дети с ЗПР склонны перескакивать с одной темы беседы на другую, тяжело выстраивают большие по объёму законченные речевые высказывания, так как мысли в голове «бегут впереди» самого речевого акта, а также слабы процессы саморегуляции.

При изучении нового материала не пытаются вникнуть в суть информации, делают выводы по бросившимся им в глаза первым деталям. Поэтому им трудно сформировывать содержательные обобщения. Дети в большинстве случаев избегают умственного напряжения, это для них тяжело, энергозатратно и требует больших волевых усилий. Проще даётся деятельность, связанная с физическими нагрузками, но тоже характеризуется неполным контролем над своими действиями, движениями. Вследствие этого дети с ЗПР решают задачи преимущественно привычными методами и способами, даже если они довольно громоздкие, так как это уже изученный, автоматизированный и проверенный способ, не требующий вникания в суть и дополнительной интеллектуальной нагрузки.

В речи детей с ЗПР есть свои недостатки, их легко услышать при обычном общении (разговоре, беседе). Речевые нарушения способствуют формированию трудностей в овладении навыками чтения, письма и освоением азбуки. Ограниченный запас информации и знаний об окружении, искажения объясняются в том числе сложностью и малым количеством общения, коммуникации со сверстниками, взрослыми и отставанием в развитии познавательной сферы. Дети редко сами задают вопросы взрослым. У них отсутствует мотивация в коммуникативном взаимодействии как с ровесниками, так и со взрослыми. Новый человек в их окружении вызывает значительно меньше внимания и интереса в сравнении с новым предметом.

В качестве ведущих характеристик личности детей можно выделить следующие:

- пониженный самоконтроль,

- агрессивное поведение,
- сложности приспособления к коллективу в игровом или учебном процессах,
- избегание сложностей,
- суетливость, неуверенность в себе,
- переменчивость настроения, эмоциональная лабильность,
- слабость операций различения, сравнения и обобщения признаков предметов и людей,
- фамиллярность, сложность усвоения правил, общепринятых норм поведения.

Все перечисленные качества свидетельствуют о социальной незрелости. Дисфункция различных уровней эмоциональной сферы трансформирует тип всей её организации и может приводить к образованию различных вариаций социальной дезадаптации.

Период активного усвоения материала на уроке – не более 15 мин. Далее наступает усталость, активность и внимание резко падают, возникают необдуманные действия, в работе детей с ЗПР наблюдается много ошибок и поправок, нередко вспышки раздражения, не признают критику.

У детей с ЗПР наблюдаются трудности в полноценном овладении навыка самообслуживания и социальным навыкам наряду с серьёзными недостатками поведения. Глубина проблемы с поведением обуславливается степенью задержки развития – чем сильнее степень недоразвития, чем больше по временным рамкам ребёнок отстаёт от нормативно развивающихся сверстников, тем ярче проявляются негативные поведенческие реакции.

ЗПР у детей отличается устойчивой интеллектуальной недостаточностью лёгкой степени и обратимостью развития с неярко выраженной устремлённостью к компенсации. Интеллектуальная недостаточность будет обратима только в том случае, когда для этого будут созданы специальные коррекционные условия. В другом случае ребёнок не

сможет самостоятельно справиться с проблемами, возникающими на фоне диагноза. Так, например, известно, что на протяжении длительного времени у детей с ЗПР отмечается незрелость нервной системы. Вследствие этого мы наблюдаем слабость таких процессов психики, как возбуждение и торможение, трудности в образовании сложных логических и последовательных связей. В целом это означает, что ребёнок не контролирует свою активность. Ему трудно сосредоточиться на предметах. Тем более сложно что-то сделать с процессами возбуждения и торможения, чтобы повысить сосредоточенность на каком-либо деле. Что подтверждает слова о том, что ребёнку с ЗПР нужна направленная коррекционная помощь.

Дети с ЗПР ощущают высокую потребность в одобрении и внимании. Отмечают, что при смене привычных для детей с ЗПР условий или вследствие реакции на наказание они могут проявлять генерализованную (само) агрессию или внешнюю направленную агрессию неосознанно. В более адаптированном (лёгком) варианте они выплёскивают эту энергию в многократно повторяющиеся навязчивые движения (раскачивание на стуле), пение или крик. Подобная реакция, скорее всего, будет результатом выхода из травмирующей ситуации, также при переутомлении или предъявлении повышенных требований к ребёнку.

Такие дети высокочувствительны к различным ритмическим музыкальным произведениям. Им нравится самостоятельно создавать ритм, у них есть потребность в осуществлении таких действий и большая любовь к музыке. Обучающиеся с ЗПР с удовольствием ходят на музыкальные занятия, особенно, если педагог в процессе занятия предоставляет возможность проявлять самостоятельность и сублимировать энергию ребёнка не только в пение, но и двигательную активность под музыку (танец). Дети с ЗПР способны быстро выучить и научиться воспроизводить различные танцевальные комбинации. Благодаря воздействию ритма дети успокаиваются, у них выравнивается настроение, преобладают положительные эмоции, становится легче контролировать свою деятельность.

Разнообразный труд посильного характера обеспечивает существенные возможности для систематизации, углубления и расширения детских знаний об окружающем мире, о людях, о взаимоотношениях между людьми. Помогает формировать общие представления, знакомит с бытовыми ситуациями. Трудом также является физическая и эмоциональная работа над собой. Такой опыт дети могут получить в большом объёме на занятиях хореографией. К тому же мыслительная (интеллектуальная) деятельность с детьми с ЗПР формируется на фундаменте из практических действий. Само движение (практическая деятельность) является основой занятий хореографией.

Согласно положению Л. С. Выготского о принципах развития – всё, что будет направлено на развитие ребёнка, окажет положительный эффект и даст результаты. Однако в случае коррекции, когда времени для больших изменений очень мало (преимущественно в сензитивные периоды), оптимальным решением будет использование методов, которые будут особенно актуальны для отдельно взятого ребёнка. То есть осуществлять индивидуальный подход. Тогда работа специалиста будет наиболее успешна и эффективна.

Для того чтобы каждому ребёнку было возможно сформировать свою программу коррекции, следует разработать достаточное количество средств и методов различного характера для её реализации.

Коррекционная работа с детьми ЗПР, а также применяемые в ходе её реализации методы и средства должны полностью согласовываться с конкретным возрастным периодом развития ребёнка, опираться на характерные для данного возраста черты характера, зону ближайшего и зону актуального развития, учитывать возрастные кризисы.

Начало коррекционной работы с детьми с ЗПР должно быть в первую очередь направлено на компенсацию таких процессов психики и её новообразований, которые в предыдущем возрастном периоде начали формироваться (сформированы) и которые представляют собой фундамент

для развития в следующем возрастном периоде. То есть на первом месте в коррекционной работе стоит формирование самых простых понятий и навыков. Нужно, чтобы ребёнок заново прошёл все этапы развития, начиная с того этапа, в котором у него сформировано наибольшее количество знаний, умений и навыков, а в освоении следующего уже наблюдаются заметные пробелы и трудности.

При построении стратегии коррекционной работы не менее важной будет, как полагал Л. С. Выготский, разница между зонами актуального и ближайшего развития. Это различие между степенью сложности поставленных задач, доступной малышу при самостоятельном её разрешении, и той, которую он может достичь при помощи взрослых лиц или товарищей в группе.

Следует отметить важнейшие направления коррекционной работы с детьми с ЗПР:

1. Укрепление здоровья. Коррекционная работа будет проходить успешно только в условиях физического и эмоционального благополучия, а также хорошего самочувствия. Для реализации этого направления также вводится режим дня, создаётся гармоничный двигательный распорядок, проводятся ежедневные регламентированные мероприятия (например зарядка, занятия по расписанию).

2. Нейрокоррекция (нейропсихологическая коррекция). При помощи нейропсихологических методик успешно выравниваются школьные навыки, такие как, например чтение, письмо и счёт, поддаются коррекции различные нарушения поведения, например, самоконтроль, улучшается ощущение собственного тела, положение его в пространстве, появляется понимание пространственных понятий и отношений. Современные данные доказывают успешное применение методов нейрокоррекции и её большое влияние на развитие детей.

3. Сенсомоторное развитие. Является актуальным направлением как для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, так и для

детей с ЗПР в целом. Работа в этом направлении способствует выработке творческих способностей, развитию эмоциональности, дифференциации ощущений.

4. Развитие когнитивной сферы. Наиболее разработанная область коррекции, заключающаяся в педагогической помощи, полноценном формировании, восстановлении и компенсации отставаний в развитии всех функций психики.

5. Коррекция эмоционально-волевой сферы. Расширение спектра идентифицируемых ребёнком своих эмоций, чувств и желаний. А также понимание чувств других индивидов. Выражается в адекватном проявлении эмоций и осознанном контроле собственных действий, внешних проявлений, поведения.

6. Помощь в появлении характерных для определённого возрастного периода видов продуктивной, учебной и коммуникативной деятельности, игры [21].

Таким образом, ранняя и адекватно направленная коррекционная работа является залогом успешного развития ребёнка. Выделяя наиболее часто встречающиеся нарушения у всех детей, имеющих отставание в психическом развитии, можем обратить внимание на одно из эффективных направлений работы с такими детьми, как хореография. Оно позволяет воздействовать на широкий спектр нарушений, отставаний в развитии, формируя качественно новые модели или корректируя уже сложившиеся. Также хореография включает детей в процесс эмоционально, что позволяет им концентрироваться в моменте занятия и получать удовольствие от деятельности.

Дети с ЗПР имеют отставание в развитии всех высших психических функций. Однако степень запаздывания той или иной функции будет зависеть уже от условий воспитания, окружающей среды и других индивидуальных особенностей ребёнка. Следовательно, существует определённое многообразие типов ЗПР. Поэтому для создания наиболее

эффективных условий коррекции и проведения качественной диагностики учёными были созданы классификации ЗПР.

Г. Е. Сухарева, исходя из этиопатогенетического принципа, выделила четыре формы нарушения интеллектуальной деятельности у детей с задержанным темпом развития:

- 1) Интеллектуальные нарушения в связи с неблагоприятными условиями социальной среды.
- 2) Интеллектуальные нарушения при длительных психосоматических расстройствах.
- 3) Нарушения при различных формах инфантилизма.
- 4) Вторичная интеллектуальная недостаточность, в связи с сенсорными нарушениями.

М. С. Певзнер в группе детей с ЗПР описывает разные варианты психофизического инфантилизма, интеллектуального нарушения при цереброастенических состояниях.

Т.А. Власова и М. С. Певзнер¹³ выделили среди детей с ЗПР две наиболее многочисленные группы:

- 1) Дети с нарушенным темпом умственного и физического развития.

Причиной отставания в этой группе является медленный темп созревания коры головного мозга. Дети уступают сверстникам в физическом развитии, отличаются инфантилизмом в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии.

- 2) Дети с функциональными расстройствами психической деятельности.

Причиной расстройства является минимальное органическое повреждение головного мозга. Для детей данной группы характерны слабость нервных процессов, нарушения внимания, быстрая утомляемость и сниженная работоспособность [51].

¹³ Власова Татьяна Александровна. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. - М.: Просвещение, 1967. - 204 с.

К. С. Лебединская с учётом этиологии выделила 4 основных варианта задержки психического развития:

- конституционального происхождения;
- соматогенного происхождения;
- психогенного происхождения;
- церебрально-органического генеза.

К ЗПР конституционального происхождения относят психический и психофизический инфантилизм. Детям свойственен гипопластический тип телосложения, незрелость психики, проявление детскости в мимике и движениях. Уровень развития эмоционально-волевой сферы этих детей сравним с уровнем детей возраста младше, чем они сами. Поведение сильно зависит от эмоционального состояния, свойственны неожиданные вспышки активности (как положительной, так и негативной направленности), преобладают игровые интересы даже в школьном возрасте. Дети этого типа легко внушаемы и не самостоятельны. Быстро утомляются и устают от учебной деятельности. Однако в игре проявляют высокую сообразительность.

Задержка психического развития соматогенного происхождения формируется на фоне длительных хронических заболеваний, которые ослабляют организм и затормаживают развитие психических процессов. Это тип характеризуется психофизической астенией и общим сниженным тонусом. У детей отмечается большая физическая и психическая истощаемость, вследствие чего усваивается очень маленький объём качественного неискажённого материала. Постоянное нахождение в состоянии низкого соматического здоровья способствует появлению таких черт характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

При ЗПР психогенного происхождения основными факторами развития отставания являются неблагоприятные условия воспитания, факторы окружающей среды. В ситуации длительного воздействия психотравмирующей ситуации (с раннего детства) у детей возникают стойкие отклонения психического развития, что формирует патологическое

развитие личности. При этом варианте ЗПР преимущественно отстаёт в развитии эмоционально-волевая сфера. Так при педагогической запущенности, отсутствии опеки и заботы со стороны взрослых у ребёнка начинает появляться лабильность психических процессов, импульсивность, отсутствует чувства долга и ответственности, так как некому было их сформировать. При гиперопеке, наоборот, у ребёнка появляется ощущение вседозволенности, на первом месте всегда стоят собственные желания (не принимая во внимание желания других), наблюдается отстранённость, эмоциональная холодность. Они не способны к осознанному волевому усилию, к труду, практически не могут воспринимать критику и проявляют агрессию в случае невыполнения их желаний (требований). Пытаются контролировать деятельность родителей, направить все их силы и ресурсы на него. При авторитарном, императивном воспитании, в психотравмирующих, жестоких для ребёнка условиях наблюдается невротическое развитие личности, формируется множество комплексов, робость в общении, боязливость, страх допустить ошибку (быть неправильным, ненужным), отсутствие инициативы вследствие глубокого проявления этих страхов и несамостоятельность.

Наиболее сложной и особенной формой является ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция – ММД). Этиология этой формы ЗПР связана с органическим поражением центральной нервной системы (ЦНС) на ранних этапах онтогенеза. Конкретными причинами являются: патология беременности и родов, интоксикация, инфекции, травмы ЦНС в первые годы жизни ребёнка. В отличие от олигофрении, ЗПР обусловлена более поздним повреждением мозга, когда уже начинает осуществляться дифференциация многих мозговых систем, поэтому так глубинно, как при умственной отсталости, структуры мозга не поражаются. При этой форме ЗПР, наряду с признаками замедленного темпа развития, имеются и симптомы повреждения ЦНС

(гидроцефалии, нарушений черепно-мозговой иннервации, выраженной вегето-сосудистой дистонии).

При ЗПР церебрально-органического генеза наблюдается инфантильность как эмоционально-волевой, так и познавательной сферы. В зависимости от того, что преобладает в клинической картине – эмоциональная незрелость или нарушение познавательной деятельности – ЗПР подразделяют на две группы. Первая группа – с преобладанием *органического инфантилизма*, вторая – с преобладанием *нарушений познавательной деятельности*.

Органический инфантилизм проявляется, прежде всего, в эмоционально-волевой незрелости, во внушаемости, примитивности эмоциональных реакций, неразвитости воображения, преобладании игровых интересов над учебными. У одних детей преобладает импульсивность, психомоторная расторможенность, неспособность к волевым усилиям, у других – склонность к страхам, робость, отсутствие инициативы и замедленность реакций, все действия осуществляются очень осторожно (с опаской). *Нарушения познавательной деятельности* у детей с минимальной мозговой дисфункцией носят мозаичный характер. Парциальное нарушение корковых функций вызывает вторичное недоразвитие наиболее сложных, поздно формирующихся функциональных систем. Таким образом, нарушение психического развития характеризуется направлением «снизу вверх».

Низкий уровень сформированности знаний, умений и навыков педагогически запущенного ребёнка обусловлен не органическим повреждением ЦНС, не парциальным нарушением высших корковых функций, а условиями социальной депривации [29].

Важной особенностью развития является то, что чем более ранний возраст мы рассматриваем, тем менее сформированы психические процессы, менее дифференцирована психическая деятельность. То есть проводить коррекционную работу следует с раннего возраста, однако множество

сходных проявлений отставания в развитии затрудняют классифицирование этиологии заболевания. Трудность дают существующие близкие по причинам возникновения диагнозы, такие как: задержка психического развития, лёгкая степень умственной отсталости, общее недоразвитие речи, а иногда и глубокая педагогическая запущенность (социально-культурная депривация). В этом состоит сложность дифференциальной диагностики.

Резюмируя выше сказанное, задержка психического развития, как темповая характеристика развития ребёнка включает в себя широкий спектр нарушений. Важным при диагностике отставания в развитии является использование классификаций, чтобы сделать комплексную работу специалистов наиболее эффективной.

Стоит обратить внимание на то, какие особенности проявления задержки психического развития имеются в дошкольном возрасте.

Восприятие. Характерны сложности в вычленении фигур, объектов на фоне, при дифференциации схожих по форме фигур, объектов и при необходимости выделить детали рассматриваемого объекта, страдает восприятие глубины пространства. Это ведёт к сложностям в определении удалённости предметов, и в целом является недостатком зрительно-пространственной ориентировки. Трудно распознают положение отдельных элементов в сложных изображениях, не идентифицируют зрительно реальные объекты и изображения. Позднее, в процессе обучения чтению, это проявляется в ошибках интерпретации сходных по очертаниям букв и их элементов. Соответственно это отражается на процессах письма, когда ребёнок путает написание подобных букв, некоторые элементы оказываются выведенными в отражении или с другой стороны.

Трудностей в слуховом восприятии не наблюдается. Однако заметны некоторые сложности в дифференциации речевых звуков (что говорит о недостатках фонематического слуха).

Осязательное восприятие и двигательные (кинестические) ощущения несколько отстаёт в развитии. Характеризуется неточностью движений,

некоторой неловкостью, движения не соразмерны необходимому объёму и силе, трудностями воспроизведения поз, устанавливаемых взрослым. С течением времени недостаточность восприятия приходит в норму. Это будет происходить тем быстрее, чем более осознанными они становятся, поэтому хорей рекомендацией будет отдать ребёнка в секцию, в которой его научат управлять своими мышцами, включать их в работу изолированно друг от друга и координировать движения тела.

Недостатки развития моторики у дошкольников с ЗПР обнаруживаются на разных уровнях нервной и нервно-психической организации. У многих детей в совокупности с затруднённой координацией движений проявляются гиперкинезы – чрезмерная двигательная активность, выражающаяся в неадекватной ситуации применённой силе или амплитуде движений. У некоторых детей наблюдаются мышечные подёргивания. Однако встречаются случаи значительного снижения активности по отношению к нормальному уровню, но гораздо реже.

Вследствие моторных затруднений, отстаёт формирование навыка рисования, обнаруживаясь в трудностях проведения простых линий, выполнении мелких деталей рисунка. Из выше сказанного следует логический вывод о необходимости специальных занятий по развитию мелкой и крупной моторики этих детей в дошкольном возрасте.

Внимание. Характерным признаком задержки психического развития всех типов является неспособность долго удерживать внимание на одном объекте, предмете, задании и тому подобное. Это отмечается всеми исследователями, изучавших особенности детей с ЗПР. Недостаточность внимания обнаруживается уже в процессе наблюдения за детьми в их исследовательской и игровой деятельности (в целом в любой деятельности). Внимание неустойчиво, быстро переключаемо.

Недостатки внимания главным образом являются следствием низкой работоспособности, повышенной истощаемости. В наибольшей степени это

характерно для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы¹⁴.

Память. Отличительной особенностью нарушения памяти при ЗПР является то, что отдельные виды памяти могут быть абсолютно сохранены, при явном отставании других. Целенаправленная коррекционная работа по формированию специальных приёмов запоминания, активной познавательной деятельности и саморегуляции будет способствовать существенному улучшению мнестической деятельности.

Мышление. Задерживается развитие всех форм мышления. Заметнее всего проявляется во время решения задач, для которых необходимо использовать словесно-логическое мышление. Менее всего отстаёт в развитии наглядно-действенное мышление, так как является самым простым.

Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности.

Речевое развитие. Позже, чем в норме, появляются первые слова и первые фразы. Медленно обогащается активный и пассивный словарь. Трудно (с задержкой) овладевают грамматическим строем речи. Нередко имеются недостатки произношения и различения отдельных звуков. Речь смазана, не чёткая, вследствие затруднённой дифференциации речевых звуков. Имея в виду их крайне низкую речевую активность, можно предположить, что эта нечёткость речи связана с малой подвижностью артикуляционного аппарата вследствие недостаточной речевой практики.

Резко выражена разница между объёмом активного и пассивного словарей, особенно в отношении прилагательных, слов, обозначающих свойства предметов и явлений окружающего мира, с расширенным значением, обозначающих общие понятия. Им сложно переместить слова из

¹⁴ По классификации Клары Самойловны Лебединской.

пассивного словаря в активный. Тем не менее, к старшему дошкольному возрасту бытовая речь этих детей почти не отличается от характерной для нормально развивающихся сверстников.

Заметная особенность— отсутствие интереса к речи, характерное для нормально развивающихся старших дошкольников. Речевой поток выступает как нечто целое, они не умеют членить его на слова, тем более им трудно даётся вычленение отдельных звуков в слове.

Есть дети, отставание в речевом развитии которых проявляется незначительно, но есть и такие, у которых оно выражено особенно сильно. Их речь приближается к характерной для умственно отсталых, которым такие задания, как рассказ по сюжетной картинке или на заданную тему, вообще недоступны. В этих случаях можно предположить наличие сложного дефекта — сочетания задержки психического развития и первичного нарушения речевого развития.

Игра является ведущей деятельностью ребёнка дошкольного возраста. Игровая деятельность ребёнка с ЗПР однообразна, без эмоциональна, пассивна. Отсутствует творческая составляющая, часто не используют предметы-заместители, воображение не развито. Отсутствует развёрнутый сюжет, действия участников игры мало координированы, роли разделены не чётко, игровые правила не соблюдаются в полной мере. Дети описываемой категории вообще самостоятельно не начинают играть с сюжетом и ролями. Их этому нужно учить. Бедность представлений, их неточность ограничивают и задерживают развитие воображения, имеющего значение в формировании сюжетно-ролевой игры. Обычно не имеют любимых игрушек.

У дошкольников с задержкой психического развития наблюдается *отставание в развитии эмоциональной сферы*, наиболее выраженными проявлениями которой являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, лёгкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций. Они легко и, с точки зрения наблюдателя, часто немотивированно переходят от смеха к плачу и наоборот. Такому ребёнку сложно контролировать свою

активность, то он вдруг становится злым и агрессивным, то доброжелательным. При этом агрессия направляется не на действие, совершённое личностью, а на саму личность.

Коммуникация. Дошкольники с задержкой психического развития фактически не нуждаются во взаимодействии со сверстниками, им не интересно общаться. Играть предпочитают в одиночку. Нет выраженных привязанностей к кому-либо, эмоционального отклика на кого-то из сверстников, то есть отсутствуют категории друзей и неприятелей. Межличностные отношения неустойчивы. Взаимодействие носит ситуативный характер.

Дети предпочитают общение с взрослыми или с детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют значительной активности. При возникновении трудностей во время выполнения заданий, проявляются резкие эмоциональные реакции, аффективные вспышки. Это значительно снижает продуктивность детей в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки. Успешно опознаются только конкретные эмоции собеседника. Собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображённых на картинах персонажей. Вместе с тем следует отметить, что дети с задержкой психического развития достаточно успешно выделяют на картинах причины эмоциональных состояний персонажей, что оказывается недоступным умственно отсталым дошкольникам.

Личность. Личностные особенности отчётливо проявляются в процессе игровой деятельности: одни быстро становятся вялыми, пассивными, притихшими, бесцельно смотрят в окно, стремятся к уединению, а другие проявляют постоянный интерес к игре с другими детьми, который сопровождается излишними эмоциональными и поведенческими реакциями. Эти дети, как правило, очень обидчивы и вспыльчивы, часто без достаточных оснований могут нагрубить, обидеть, проявить жестокость.

М. С. Певзнер в своих клинико-психологических исследованиях¹⁵ сделала вывод, что при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики, обуславливая имеющееся разнообразие эмоциональных и поведенческих реакций ребёнка. В учебных ситуациях он способен выполнять лишь то, что связано с его личностными интересами. Сохраняющаяся «детская непосредственность» объясняется замедленным созреванием лобных и лобно-диэнцефальных структур головного мозга.

Дети с ЗПР способны не только принимать и использовать все виды помощи, но и переносить усвоенные навыки на другие подобные задания, ситуации. С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе [15].

Таким образом, у обучающихся с ЗПР дошкольного возраста также есть свои особенности развития, которые стоит учитывать при построении занятий и в целом в организации деятельности обучающихся.

Одной из особенностей детей с ЗПР является сукцессивная недостаточность. То есть отставание в развитии сукцессивных функций, которые отвечают в нашем головном мозге за создание последовательностей (цепочек) и их запоминание. Коррекция сукцессивной недостаточности является актуальным и малоизученным направлением работы.

Как было сказано выше, запас знаний детей с ЗПР ограничен, а структуры мыслительных операций примитивны и однообразны. Такие дети интересуются материалом поверхностно, пропуская детали. Всё это в определённой степени связано с развитием сукцессивных функций.

Наилучшим образом интеллектуальная деятельность формируется и развивается на основе практической деятельности. То есть, дети с ЗПР усвоят материал или какую-то модель обработки информации лучше в том случае,

¹⁵ Певзнер М. С., Лубовский В. И., Пекелис Э. Я., Зислина Н. Н. Дети с отклонениями в развитии. Отграничение олигофрении от сходных состояний. — М.: «Просвещение», 1966.

если ребёнку дали возможность применить знания на практике. В работе с такими детьми большой акцент делается на подборе подвижных игр с постепенным их усложнением, которое происходит следующим образом. Вначале увеличивается число правил, затем правила усложняются. Сначала правила выполняет каждый член группы, а затем – только представитель группы.

Таким образом, чтобы расширить знания детей, построить более сложные связи в их голове, следует использовать активную деятельность. Одной из таких является хореография. Этот вид деятельности раскрывает большой спектр возможностей, в том числе, воздействий на развитие детей.

Дети, которых специалист относит к категории детей с ЗПР, нуждаются в своевременном коррекционном воздействии. Также их особенности формируют потребность в увеличенном количестве занятий по формированию представлений об окружающем, элементарных математических представлений, развитию речи, мелкой и крупной моторики, по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками. Значит начинать коррекционную работу следует в дошкольном возрасте.

К перечню областей развития также можно отнести работу по формированию сукцессивных функций, а также профилактику сукцессивной недостаточности. Проводя такие занятия, мы закладываем “фундамент”, на котором в дальнейшем будет развиваться такая операция мышления как логика, важнейший навык владения которой – обязательное требование школьной программы. Однако используем мы её не только в образовательных учреждениях, но и в жизни. Например, определяя путь до дома, рассчитывая время в пути, выбирая ориентиры, и когда просто наливаем чай. Для всех этих операций нам нужна логика. А для её успешного развития необходима база, частью которой будут являться сукцессивные функции.

Закладывать базу необходимо с младшего дошкольного возраста, чтобы постепенно обучающиеся осуществляли мягкий переход от наглядно-

образного к наглядно-действенному, а затем и к словесно-логическому мышлению. Основываясь на уже привычной, но ранее не осознаваемой деятельности.

Средством достижения эффективной коррекции сукцессивной недостаточности является хореография.

1.3. Хореография как форма коррекции познавательного развития обучающихся с задержкой психического развития

В настоящее время к организации обучения и воспитания детей в ДОУ предъявляют все более высокие требования. Общество хочет видеть будущего школьника полноценным и всесторонне развитым. Поэтому необходимо развивать ребёнка многогранно.

Наиболее полное раскрытие творческих потенциалов личности дошкольника в ДОУ определяется через выбор хореографического направления.

Искусство хореографии имеет многовековую историю развития. В основе его происхождения лежит стремление человека выразить свои эмоции в ритмичных движениях, гармонично связывая их с музыкой. Танец являлся неотъемлемой частью жизни народа. Яркими телодвижениями, имеющими свою символику, древние люди призывали хорошую погоду, провожали воинов в путь, встречали их с победой, обозначали взросление или переход в другой статус (женитьба), рассказывали о сборе урожая. Благодаря сохранившимся письменным источникам и передающемуся мастерству от поколения к поколению мастерами своего дела мы знаем, что перечисленные выше и многие другие события отражались в танцах народов всего мира.

Выражая себя через танец, человек обретал свободу, прежде всего эмоциональную, а затем и телесную. Существует множество исследований на

темую «застывания» наших переживаний и страхов в нашем теле. Такое явление в своё время Вильгельм Райх назвал «мышечный панцирь». Согласно его учению, мы «застываем» и испытываем дискомфорт и боль в тех местах тела, которые относятся непосредственно к нашим проблемам. Например, шея и плечи – слишком большая ответственность и чрезмерный контроль, грудная клетка – не позволение себе искренне чувствовать, переживать, быть в моменте. Труды на тему исследования возможностей тела в самоизлечении можно найти у таких учёных-практиков: В. Райх¹⁶, А. Лоуэн^{17,18,19}, М. Фельденкрайз²⁰.

Несколько позже появятся оформленные исследования, связанные с использованием в терапии танца, названной танце-двигательной терапией [12]. Эта техника заключается в использовании танца как возможность познать себя, свои желания или же просто как метод выплёскивания накопившихся деструктивных эмоций. Все жанры непосредственно искусства хореографии также обладают широкими возможностями для познания окружающего мира, человека и человеческих взаимоотношений.

Кроме психологической составляющей, танец используется, прежде всего, как искусство. Эстетическую и этическую стороны хореография приобрела в средние века, когда стали популярны салонные танцы. Постепенно с этим в эпоху Возрождения появился балет, ставший кульминацией развития эстетики и грации сценического танцевального мастерства. До сих пор является основой обучения для любого жанра хореографии. Его основные правила и образцы сценического выражения,

¹⁶Райх В. Функция оргазма. — М.: «АСТ», 1997. — 304 с.

¹⁷Удовольствие: творческий подход к жизни / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, С. Римского — М.: Психотерапия, 2011. — 2-изд. — 304 с. (Перевод книги «Pleasure: A creative approach to life»).

¹⁸Физическая динамика структуры характера / Пер. с англ. Е. В. Поле; под ред. А. М. Боковикова. — М.: Издательская фирма «Компания Пани», 1996. — 320 с., ил. (Перевод книги «Physical Dynamics of Character Structure»).

¹⁹Психология тела: биоэнергетический анализ тела / Пер. с англ. С. Коледа. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2002. — 208 с. (Перевод книги «Spirituality of the Body: Bioenergetics for the Grace and Harmony»)

²⁰Фельденкрайз М. Сознание через движение. — М.: Изд-во Трансперсонального института, 1994. Перевод книги: Awareness Through Movement: Health Exercises for Personal Growth. New York/London: Harper & Row 1972, 1977; Toronto: Fitzhenry & Whiteside, 1972, 1977; Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin Books, 1972, 1977; San Francisco: Harper Collins, 1990.

пластики, перемещений используются в большинстве современных книг для обучения хореографии детей, в том числе и в пособиях по обучению танцевальному мастерству в дошкольном учреждении [46, 50, 42, 33].

Со временем, некоторые выдающиеся личности, такие как Синъити Судзуки²¹, А. Н. Стрельникова²², создатель шведской гимнастической системы – П. Х. Линг²³ стали использовать движение как основу развития всех сторон личности. Основываясь на том, что в нашем теле есть огромные резервы и дополнительные возможности, благодаря которым мы можем развивать себя в абсолютно любых направлениях, сопряжённо с движением. Что доказывает огромный потенциал двигательной активности как одного из ведущих направлений развития. В связи с этим появилось новое направление, связанное с оздоровлением организма – ритмика, которая даже сейчас является актуальным средством развития детей в дошкольном возрасте²⁴.

Однако также, как с психологическим, эстетическим и физическим развитием личности, танец тесно связан с развитием познавательных способностей детей. Базовым в изучении хореографии является обучение детей грамотному перемещению в пространстве по линиям, геометрическим фигурам (круг, треугольник, овал, полукруг), диагоналям. В течение занятия используются различные перемещения, движения парами. На репетициях танцевального номера педагог использует счёт для обозначения смены элементов. Таким образом, дети постоянно слышат математические термины и понятия, а также учатся их использовать в танцевальной постановке.

Занятия танцем развивают образное мышление и фантазию, память и трудолюбие, прививают любовь к прекрасному и способствуют развитию всесторонней гармонично развитой личности дошкольника.

²¹С.Судзуки. Возвращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов. — М.: Попурри, 2005. — 192 с.

²²Кочеткова И.Н. Парадоксальная гимнастика Стрельниковой. — М.: Советский спорт, 1989. — 32 с.

²³Крадман Д.А. Шведская система физических упражнений. — М.-Петроград: ГИЗ, 1923. — С. 8—10. — 127 с.

²⁴Франио Г., Лифиц И. Методическое пособие по ритмике. М., Музыка, 1987.

Лифиц А. Ритмика: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных учреждений. М., «Академия», 1999.

Дети учатся чувствовать ритм, слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения. Развивают и тренируют мышечную силу корпуса и ног, пластику рук, грацию и выразительность.

Занятия хореографией дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта. Используемые в хореографии движения, прошедшие длительный отбор, безусловно, оказывают положительное воздействие на здоровье детей. На занятиях разучиваются различные движения под музыку. Дети учатся ускорять и замедлять движения, непринуждённо двигаться в соответствии с музыкальными образами, разнообразным характером, динамикой музыки. В процессе систематических занятий у ребят развивается музыкально-слуховое восприятие. Детям постепенно приходится вслушиваться в музыку для того, чтобы одновременно точно выполнять движения.

Какие задачи ставит перед собой педагог, проводя занятия хореографией:

1) Приобщение к танцевальному искусству, расширение знаний о танцах. Побуждение к импровизации под музыку, сочинению собственных композиций из знакомых движений, придумыванию своих оригинальных движений в импровизации. Формирование навыков основных танцевальных движений. Развитие чувства ритма, темпа, координации и свободы движений.

2) Развитие у детей активности и самостоятельности, коммуникативных способностей. Формирование общей культуры личности ребёнка, способностей ориентироваться в современном обществе. Формирование нравственно-эстетических отношений между детьми и взрослыми. Создание атмосферы радости детского творчества в сотрудничестве.

3) Развитие воображения, фантазии, умения самостоятельно находить свои оригинальные движения, то есть побуждать детей к творчеству. Развитие творческой самостоятельности в создании художественного образа

танца. Обучение детей приёмам самостоятельной и коллективной работы, самоконтроля и взаимоконтроля

Все эти задачи реализуемы также и в организации занятий с обучающимися с ЗПР.

Структура хореографического занятия включает в себя три основные части: подготовительную, основную, заключительную.

Подготовительная: организация группы, повышение внимания и эмоционального состояния, умеренное разогревание организма. Строевые упражнения, различные формы ходьбы и бега, несложные прыжки, короткие танцевальные комбинации, состоящие из освоенных ранее элементов, упражнения на связь с музыкой и др.

Продолжительность подготовительной части определяется задачами и содержанием занятия, составом занимающихся и уровнем их подготовки. На эту часть отводится примерно 10-15% общего времени занятия.

Основная: развитие и совершенствование основных физических качеств, формирование правильной осанки, воспитание творческой активности, изучение и совершенствование движений танцев и его элементов, отработка композиций. Упражнения на силу, растягивание и расслабление, хореографические упражнения, элементы современного ритмического танца, танцевальные композиции, постановочная работа.

На данную часть занятия отводится примерно 75-85% общего времени. Порядок решения двигательных задач в этой части строится с учётом динамики работоспособности детей. Разучивание и корректировка новых движений происходит в начале основной части, в конце – отработка знакомого материала.

Заключительная: постепенное снижение нагрузки, краткий анализ работы, подведение итогов. Спокойные танцевальные шаги и движения, упражнения на расслабление, плавные движения руками, знакомые танцы, исполнение которых доставляет детям радость.

На эту часть отводится 5-10% общего времени. Проводится краткий анализ достигнутых на занятии успехов в выполнении движений, что создаёт у детей чувство удовлетворения и вызывает желание совершенствоваться.

Занятия хореографией *делятся на несколько видов.*

Обучающие занятия. На обучающих занятиях детально разбирается движение. Обучение начинается с раскладки и разучивания движений в медленном темпе. Объясняется техника исполнения.

Закрепляющие занятия. Предлагают повтор движений или комбинаций движений не менее 3-4 раз. С обучающимися, имеющими ЗПР, повтор движений происходит в таком же количестве. Однако увеличивается количество занятий, направленных на закрепление новых элементов (движений). Первые повторы исполняются вместе с педагогом. Затем движения каждым ребёнком самостоятельно, по очереди. Начинают дети, выполняющие движения правильно.

Итоговые занятия. Дети практически самостоятельно, без подсказки, должны уметь выполнять все заученные ими движения и танцевальные композиции. Однако в случае работы с детьми с ЗПР самостоятельный показ танцевальной композиции имеет некоторые сложности в следствие низкой самооценки, трудностей работы в группе, низкой работоспособности, недостаточной сформированности концентрации внимания и запаздывания формирования сукцессивных функций. В таком случае дети нуждаются либо в большем количестве занятий, либо в частичном показе педагога во время исполнения танца.

Постановочные занятия. На занятии разучивается рисунок танца, дети учатся эмоционально передавать характер танца. Формируем образ, в котором дети танцуют.

Импровизационные занятия. На этих занятиях дети танцуют придуманные ими вариации или сочиняют танец на тему, данную им педагогом. Такие задания развивают фантазию. Ребёнок через пластику своего тела пытается показать, изобразить, передать своё видение образа.

Занятия проводятся в игровой форме. Давая тематическое название занятиям, мы предусматриваем определённый сюжет, но в ходе занятия педагог импровизирует сам и предоставляет возможность импровизировать детям [53].

Игра выступает как универсальное средство обучения и воспитания, как средство, стимулирующее творческую деятельность детей, формирующее начальные хореографические умения и навыки. Это основной путь эстетического воспитания и приобщения к искусству в дошкольном и младшем школьном возрасте. К каждому возрастному периоду подходят свои игры и уровень их реализации²⁵.

В ходе учебного процесса дети изучают классический и народно-сценический танец, современный, эстрадный танец, балетную гимнастику.

В дошкольном возрасте закладывается основа к изучению этих дисциплин, ставятся номера, не обогащённые сложной лексикой. Школьники, которые начали своё обучение в хореографии в дошкольном возрасте проще и легче усваивают более сложные композиции. Такие дети часто становятся примером в классе и легче получают хорошие оценки, так как имеют здоровое тело, высокие адаптивные способности, интеллектуальные, легче ориентируются в пространстве и собственном теле.

Методическая работа педагогов строится вокруг нескольких ведущих направлений:

1. самообразование (работа над методической темой, изучение новых технологий, опыта своих коллег, участие в семинарах, вебинарах и т. д.);
2. самоанализ и обобщение своего собственного опыта работы;
3. создание «банка» методической продукции и дидактических средств обучения;

²⁵ Афонькина Ю., Урунтаева Г. Дидактическая игра как средство развития произвольной образной памяти у старших дошкольников. Дошкольное воспитание. – 1992.
Богоуславская З. М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста: Книга для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение. – 1991..

4. проведение открытых занятий, отчётных концертов и мастер-классов для своих коллег и родителей обучающихся.

Важными факторами при подготовке к занятию являются логическая последовательность, взаимосвязь этапов, гармоничное распределение времени, оптимальный темп, рациональность использования оборудования и материалов.

Критериями качества занятия также являются:

- доступность изложения материала;
- использование технических средств обучения, наглядности;
- наличие творческих заданий, создание проблемной ситуации, осуществление принципа связи теории с практикой;
- связь содержания занятия с интересами воспитанников;
- простота изложения материала, эффективность контроля полученных знаний и навыков;
- создание условий для проявления самостоятельности обучающихся, ситуации успеха;
- мотивация к учебному процессу, активизации познавательной активности;
- стимулирование и поощрение детей.

Занятия хореографией детей с ЗПР и в целом с детьми с ограниченными возможностями здоровья имеют ряд особенностей.

Каждый педагог должен методически грамотно подготовиться к учебному занятию, подобрать эффективные технологии, необходимое оборудование и материалы. Особенно тщательная подготовка и предварительная работа необходима для занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Умение педагога чётко поставить цель перед обучающимися, озвучить тему занятия, создать положительный эмоциональный настрой, быстро включить всех обучающихся в деловой ритм учебного занятия позволяет добиться определённых результатов в процессе занятия.

Проблема результативности учебной деятельности для детей с особенностями развития наиболее актуальна. Проводя диагностическую работу, педагоги определяют стратегию, параметры, критерии, оценочные технологии, формы оценки результата развития каждого воспитанника.

Неблагополучие в сфере межличностных отношений у детей ЗПР способствует отрицательному представлению о самом себе: они мало верят в собственные способности и низко оценивают свои возможности. Преобладают проблемы в обучении и нарушения поведения. Это необходимые знания, от которых педагог должен отталкиваться при построении хореографического занятия. Так как такие дети быстро утомляются, время активного усвоения нового материала или повторения старого снижается, а количество занятий на повторение увеличивается. Больше времени уделяется играм на переключение внимания, контроль мышечной деятельности, простому лежанию на ковриках с прослушиванием музыки. Они легко и с удовольствием делают физические упражнения, любят выполнять акробатические элементы, прыжки. Актуально учить дошкольников различным перекатам в группировке, прыжкам на разных уровнях.

В процессе занятий дети с ограниченными возможностями здоровья получают возможность проявить самостоятельность, инициативу, активность в действиях, у них формируется положительно-волевые качества личности, развивается сила выносливость, укрепляется здоровье.

Дети, в большинстве своём, становятся более уверенными в себе, значительно снижается уровень их тревожности, улучшается сон, уходят многие страхи, обретают навыки релаксации, преобладающим становится позитивный фон настроения.

В процессе хореографических занятий помимо игровых технологий успешно используются здоровьесберегающие технологии, позволяющие формировать культуру здоровья, здоровый образ жизни. Различные подвижные игры, физминутки, партерная гимнастика, дыхательная и пальчиковая гимнастика, самомассаж, создание благоприятного психологического климата в коллективе производит мощный оздоровительный эффект. Данные технологии повышают результативность освоения программы по хореографии, формируют ценностные ориентации сохранения и укрепления физического и психологического здоровья. Средствами танцевального искусства дети с ограниченными возможностями здоровья не только развиваются физически, но и духовно.

В результате дифференциации занятий по хореографии дети осваивают целый комплекс знаний и применяют его на практике. Технологии игровой, музыкальной, ритмической деятельности позволяют корректировать психические, физические недостатки развития детей с ограниченными возможностями здоровья, развивают у детей двигательную активность, пластику, выразительность, координацию движений, ловкость, волевые качества личности.

Среди многих факторов, оказывающих влияние на развитие личности детей с ограниченными возможностями здоровья, хореография занимает одно из важных мест, выполняет уникальную роль комплексного развития всех аспектов целостной личности (физического, интеллектуального, психического, нравственного, эстетического), постепенно подготавливая воспитанника к социальной адаптации в жизни общества. Результативность данного направления воспитания и обучения достигается благодаря созданию необходимых условий и использованию всей системы средств (ритмика, физические упражнения, игровые и сюрпризные моменты, закаливающие процедуры, гигиенические факторы и др.). Большое внимание уделяется работе с родителями. Только в тесном сотрудничестве можно реализовать любые поставленные задачи [41].

Наиболее актуальным направлением для детей с ЗПР является познавательное развитие, так как отставание в этой сфере – одна из характеристик проявления ЗПР в дошкольном возрасте. Следует уделить внимание формированию навыка самостоятельной ориентировки в пространстве, дать больше времени на воспроизведение последовательности, не подсказывать, дать ребёнку самому проявить способности к запоминанию и воспроизведению материала.

Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленная организация образовательной работы по хореографии в детском саду является необходимым фактором воспитательных возможностей в общей системе образования, обладает огромными возможностями для эстетического совершенствования ребёнка, его гармоничного духовного и физического развития. Хореография – это начало, база, толчок для будущей физической формы ребёнка, для будущего стиля, ритма жизни, развития его творчества.

В работе с обучающимися, имеющими задержку психического развития, обязательно происходит адаптация программы в целом и самих занятий в частности. Например, уменьшается время активной деятельности, увеличивается количество повторений, используется больше наглядности.

В процессе запоминания танцевальных комбинаций происходит тренировка и автоматизация навыка складывания различных элементов в цепочки, то есть использования в деятельности сукцессивных функций. Грамотно организованное занятие хореографией, даже без целенаправленной работы над сукцессивными функциями, будет корректировать сукцессивную недостаточность, формировать знания, умения и навыки создания последовательностей.

1.3.1. Хореография как эффективная форма коррекции сукцессивной недостаточности. Коррекция сукцессивной недостаточности у обучающихся с задержкой психического развития в дошкольном учреждении

Обращаясь к теме сукцессивной недостаточности, отметим, что в целом эта форма задержки относится к познавательному развитию. Для его коррекции необходимо искать обходные пути, так как в дошкольном возрасте крайне трудно осуществлять коррекционную работу познавательного развития напрямую. Дети быстро устают, так как кроме умственной работы приходится учиться контролировать своё поведение (соблюдать дисциплину), что особенно сложно детям с ЗПР.

Ранее уже был сделан вывод о том, что сукцессивная недостаточность ведёт к нарушениям формирования важнейших для ребёнка навыков. В школьном возрасте это видно в устной речи, чтении, письме, а также решении математических задач. Однако это сложные навыки, которые изначально состоят и формируются на базе простых бытовых умений. На элементарном уровне работа сукцессивных функций проявляется в построении алгоритмов, используемых нами ежедневно. Например: чистка зубов, наливание чая, одевание и раздевание, подметание полов и тому подобное. Отсюда можно сделать вывод, что начинать работу над коррекцией сукцессивной недостаточности стоит с отработки (многократных повторений) простых логичных цепочек, которые мы используем в быту.

Далее нам нужно сделать так, чтобы освоенные последовательности действий стали универсальными, то есть не имели привязки к конкретной ситуации. Нашей первостепенной задачей на этом этапе становится не закрепление стереотипа действия, а усвоение схемы мышления. Таким образом, нам нужно обучить ребёнка изменять звенья усвоенной цепочки.

Для начала – на уровне простого замещения одного из элементов, без изменения других. Затем – замена одного звена в цепочке, с последующей корректировкой всех элементов, идущих за ним.

Удобным средством для осуществления этого этапа коррекции выступает хореография. Она может быть как отдельной ступенькой в общем коррекционном процессе, так и сквозным элементом, включённым в образовательный маршрут на протяжении всех этапов работы специалистов. С точки зрения авторов, второй вариант является более эффективным, так как преимущества данного вида деятельности для детей очевидны во всех направлениях развития.

Делая вывод ко всему вышесказанному, ещё раз подчеркнём актуальность работы в данном направлении. Сукцессивные функции отвечают, в том числе, за наше восприятие мира. Это первая ступень в обработке всей поступающей к нам информации. Если искажено восприятие – нарушены все последующие этапы работы с материалом. В итоге в коре головного мозга возникает и фиксируется определённая связь, цепочка, построенная изначально на ошибочном образе. Что затрудняет дальнейшее развитие ребёнка. Искажённый материал трудно изменить вследствие низкой мотивацией детей с ЗПР к рассматриванию деталей и к осознанию сути явлений. Дети тяжело усваивают модель и принцип мышления, за которые отвечают в работе мозга сукцессивные функции. Именно они помогают нам составлять и запоминать последовательности. Находить логические связи между предметами, действиями и людьми.

Важным фактором является своевременное начало процесса развития сукцессивных функций. К школьному возрасту они должны быть сформированы и помогать во всех предметах, которые есть в программе начального звена. Значит, работу над ними нужно начинать в дошкольном детстве.

Ведущей деятельностью у дошкольников является игра – именно этот фактор является ведущим при построении всех занятий с детьми этого

возраста. Также большую роль играет высокая подвижность (необходимость в выплёскивании энергии) или наоборот апатичность детей с ЗПР, поэтому в каждодневные занятия обязательно включены физкультминутки.

Физические упражнения, работа над эмоциями, контроль над своими действиями и эмоциональным состоянием, постоянная игра, перевоплощения и свобода мысли и воображения – всё это в себе объединяют занятия хореографией.

ГЛАВА 2. ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

2.1. Психолого-педагогическая характеристика экспериментальной группы

Работа проводилась на базе детских садов города Екатеринбурга № 356 и № 486, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы.

Для проведения опытно-экспериментальной работы в детском саду № 356 были взяты группы среднего и старшего дошкольного возраста в количестве по 6 человек. Первично имеют диагноз тяжёлое недоразвитие речи (ТНР), вторично – ЗПР. В детском саду № 486 исследование проводилось с участием 3 детей возраста старшего дошкольного возраста. Первично – нарушение слухового анализатора, вторично – ЗПР. Обучающихся, имеющих в своей медицинской карте диагноз глухота – двое, слабослышащий – один. Все трое протезированы биноуральными слуховыми аппаратами.

Возраст воспитанников на момент проведения работы: от 4 до 7 лет.

Все данные для большей наглядности представлены в виде диаграмм в *приложении 1*.

Дети дошкольного учреждения №356 различают речь педагога примерно от 70% до 95% в зависимости от возраста ребёнка, воспринимаемого речь, длины предложений и частоты встречаемости слов. Речь (слова) в музыке дети среднего дошкольного возраста не распознают, старшего – распознают частично, но не более 1-2 строчек за одно прослушивание отрывка музыкальной композиции. Между собой общаются речью, стремятся к словесной коммуникации. Расторможены. При звуках

музыки больше пытаются бегать, скакать, чем танцевать. Нравится выполнять физические упражнения. Внимание быстро переключается с одного объекта на другой. Любопытны и любознательны. Навыки ухода за собой развиты в норме.

Дети дошкольного учреждения № 486 не пользуются намерено речевыми звуками для общения. Между собой общаются неречевыми звуками, мимикой или с помощью альтернативных средств коммуникации – жестами. Только двое детей могут воспроизвести слова сопряжённо и отражённо, используя правильную артикуляцию. Активный словарный запас у каждого примерно от 40 до 65 слов, большинство из которых междометия. Ещё у одного ребёнка навык сопряжённого проговаривания находится в зачаточном состоянии, способен проговаривать звуки сопряжённо с педагогом, слова не произносит. Дети расторможены, быстро утомляемы. Нравится самостоятельно репетировать разученные движения в игре (один становится педагогом и показывает, остальные – повторяют). С удовольствием танцуют под музыку. Нравится выполнять физические упражнения. Внимание неустойчиво, имеет высокую переключаемость. Навык самообслуживания развит в норме.

Данные выше характеристики обучающихся дошкольного учреждения были учтены в дальнейшей работе.

2.2. Характеристика диагностического инструментария для определения уровня сукцессивных навыков у дошкольников с задержкой психического развития

Для создания диагностического инструментария по определению состояния сукцессивных функций у дошкольников с задержкой психического развития за основу были взяты тесты, описанные А. Н. Корневым [30], а

также некоторые методики обследования, которые использовали в своей работе Das, Kirby, Naglieri, Chow, Filickova, Jarman, Wang [2, 4, 5, 7, 8]. Указанные тесты были взяты за основу, так как на данный момент практически не существует других теоретических источников с содержащимися в них исследованиях состояния сукцессивных функций и конкретных методов их обследования.

Далее авторами были созданы методики диагностики состояния сукцессивных функций, приближенные к занятиям хореографией. С целью диагностирования достоверного результата состояния сукцессивных функций у дошкольников с ЗПР и формирования объективных выводов, после анализа полученных данных.

Диагностический инструментарий для определения уровня развития сукцессивных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.

Воспроизведение последовательности чисел

1. В прямом порядке.

Дети в возрасте 4,5 лет и старше воспроизводят ряд из 4 цифр (в одной из двух попыток с рядами одинаковой длины, но разного числового состава), дети 6,5-7 лет — ряд из 5 цифр, дети 10 лет и старше — ряд из 6 цифр.

2. В обратном порядке.

Ребёнку даётся инструкция, что ряд цифр повторять нужно в обратном порядке, начиная с конца, и это демонстрируется на примере ряда из 2 цифр. В 7 лет дети уже способны воспроизводить ряды из 3 цифр, в 9 лет — из 4-х и в 12 лет — из 6 цифр.

При ранних правополушарных или двусторонних органических поражениях головного мозга у детей в большей степени страдает воспроизведение цифр в обратном порядке, а при левополушарных — в прямом. Таким образом, при правополушарной недостаточности обычно увеличивается разрыв между результатами прямого и обратного воспроизведений, который в норме не превышает двух единиц.

Анализ результатов:

Высокий уровень – правильно воспроизводит последовательность чисел с первого или второго раза (в количестве соответствующем возрасту).

Средний уровень – правильно воспроизводит последовательность чисел в количестве на одно число меньше, чем в возрастной норме (например, для ребёнка 5 лет в норме воспроизводить последовательность из 4-х чисел, но он в состоянии повторить только 3 с количеством попыток от 3-х и более) или правильно воспроизводит последовательность в количестве чисел согласно возрастной норме, используя от 3-х и более попыток.

Низкий уровень – правильно воспроизводит только 2 числа из всего ряда или называет 3 правильных числа, но путает последовательность.

Воспроизведение звуковых ритмов

Ребёнок должен вслед за экспериментатором воспроизвести серию ударов по столу, разделённых длинными и короткими паузами. Серии постепенно удлиняются и усложняются по структуре.

Дети с дислексией выполняют это задание с большим количеством ошибок. Подобные затруднения у детей старше 6 лет, не страдающих слабоумием, следует расценивать как один из признаков предрасположенности к дислексии. У взрослых данный тест диагностирует поражение премоторных и височных структур правого полушария.

Следует различать два вида затруднений при его выполнении. В одних случаях страдает процесс воспроизведения ритмов при сохранной способности к их слуховому различению («премоторный» тип нарушения). В других — нарушено слуховое различение звуковых ритмов и этим обусловлена неспособность к их воспроизведению («височный» тип дефекта). Для определения ведущей причины нарушений следует предложить ребёнку сравнить две серии ударов, предъявленных последовательно. При «премоторном» типе нарушения слуховое сравнение ритмов продемонстрирует более высокие результаты, чем их воспроизведение. При «височном» типе нарушений существенных различий не обнаружится.

Анализ результатов:

Высокий уровень – повторяет все серии ритмов с первого или второго раза.

Средний уровень – правильно выполняет последовательности ритмов со 2-3 раза и постоянно совершает 1-2 ошибки в самых сложных ритмах

Низкий уровень – справляется с правильной последовательностью только через многократное повторение или не справляется.

Использование предметов в ритмических движениях

Для данного теста лучшего всего подходят деревянные ложки или маракасы (погремушки). Непосредственно в ходе работы над формированием сукцессивных функций, нами были использованы ленты и платочки. Деятельность с предметами для ребёнка является более простой и понятной, чем обычные движения в пространстве. Это обусловлено прежде всего закономерностями развития каждого ребёнка, который сначала учится играть именно с предметами, то есть осуществлять предметно-манипулятивную деятельность. Следовательно, целесообразно использовать эту детскую особенность в своих постановках, опираясь в хореографических этюдах на работу с предметами. Проверка делится на несколько небольших этапов.

1) Повторение ритма с предметом, который может издавать звук (маракасы, деревянные ложки, баночки с крупой и т.д.). Упражнение проводится, ребёнок осуществляет движение вместе с педагогом. Постепенно последовательность увеличивается (но не более 8 счётов). На этом этапе проверяется способность действовать по показу, совершать сопряжённо-отражённую деятельность.

2) Повторение движения с предметами под музыку с простым ритмом (1/2). Принцип выполнения упражнения тот же самый. К проверке добавляется умение ребёнка слышать ритм музыки и сочетать его с собственными движениями.

3) Повторение за педагогом движений с лентами под музыку. Трудность состоит в отсутствии чёткой формы предмета. Ребёнку

приходится совершать более размашистые и сильные движения, чтобы адекватно повторять всю последовательность действий.

Анализ результатов:

Высокий уровень – справляется со всеми тремя этапами или испытывает незначительные затруднения в работе с лентами.

Средний уровень – может повторять все движения за педагогом, держит ритм, но не соотносит движения с акцентами в музыке.

Низкий уровень – повторяет все движения за педагогом, но не соотносит их ни с музыкой, ни с общим ритмом или не справляется с повторением движений за педагогом.

Исполнение последовательности движений

Данная проба основана на проявлении творческих способностей хореографа. Однако стоит помнить, что лексический запас дошкольников ещё очень беден и не имеет смысла давать детям сложные танцевальные комбинации. В таком случае ребёнок не запомнит их вследствие неспособности понять сути движений, а не недостаточности сукцессивных процессов.

Анализ результатов:

Высокий уровень – ребёнок воспроизводит последовательность из 7-8 танцевальных движений без помощи взрослого.

Средний уровень – ребёнок воспроизводит последовательность из 5-6 танцевальных движений или может воспроизвести последовательность из 7-8 движений, но ему нужна большая пауза для того, чтобы вспомнить дальнейшие действия.

Низкий уровень – ребёнок воспроизводит последовательность, состоящую менее чем из 4 движений, или не вообще не в состоянии самостоятельно воспроизвести последовательность танцевальных движений (в том числе делает не то, что нужно – пытается станцевать своё).

Выстраивание ряда логических картинок

Детям предлагается от 3 до 7 логических картинок, связанных одним сюжетом. Например, тема «Утро», где на каждой картинке ребёнок осуществляет такие действия как зарядка, умывание, одевание и т.п. Педагог называет эту тему и в произвольном порядке выкладывает перед ребёнком. Далее задаётся вопрос из серии: что было сначала? Задача ребёнка – разложить предложенные картинки в правильном порядке.

Анализ результатов:

Высокий уровень – ребёнок правильно выкладывает картинки в количестве 6-7 штук самостоятельно или с 1 вспомогательным вопросом педагога (стимулирующая помощь).

Средний уровень – ребёнок самостоятельно выкладывает правильный порядок картинок из 4 штук и/или из 5 штук с 1-2 вспомогательными вопросами педагога (стимулирующая помощь).

Низкий уровень – ребёнок самостоятельно может выложить только порядок картинок из 3 штук и/или из 4 штук со стимулирующей, организующей и направляющей помощью педагога.

Описанный диагностический инструментарий применялся в начале исследования для измерения состояния сукцессивных функций до осуществления формирующего эксперимента (в таблице – первичные данные) и после его завершения (вторичные данные). Первичные и вторичные данные представлены в *приложении 3*.

2.3. Сравнительный анализ полученных результатов

В результате сравнения полученных первичных и вторичных результатов, а также наблюдения за детьми нами были сделаны следующие выводы.

Систематические занятия хореографией оказали положительное

влияние на состояние эстетическое, общефизическое, музыкально-ритмическое, эмоциональное развитие обучающихся.

Дети научились дольше удерживать внимание, концентрироваться на определённом виде деятельности. Улучшилось чувства ритма, движения стали выразительными, передающими характер музыки.

Занятия хореографией вызывали интерес и эмоциональный подъем.

Изменения происходили и в поведении в положительную сторону. Контролировать себя детям стало проще. Со временем исчезли резкие неожиданные скачки и перебежки по залу. Энергия, которую дети тратили на баловство, перешла в танцевальную энергию. То есть дети стали баловаться в танце, изображая какого-то героя, персонажа, перевоплощаясь в роль. Первое время дети выбирали беспорядочно носиться и кричать практически в течение всего занятия.

Обучающиеся стали меньше копировать друг друга – появляется желание самому показать движение. С удовольствием сочиняют собственные новые движения.

Дети намного быстрее и чётче запоминают танцевальные комбинации и воспроизводят их в правильной последовательности. Обучающиеся подготовительной группы способны менять некоторые элементы в танцевальной комбинации без распада основной порядковой цепочки выполнения.

Ориентировка в пространстве занимает от 1 до 5 секунд. Дети легко перемещаются по классу, образуя круги, пары и линии.

Практически все обучающиеся легко справляются с осуществлением движения с предметом. Дети чувствуют ритм и попадают в такт музыки.

Дети 4-х лет уверенно воспроизводят последовательность цифр в прямом порядке из ряда четырёх цифр, в обратном – двух. Дети 5, 6 и 7 лет воспроизводят также последовательность из четырёх цифр в прямом порядке и из трёх цифр в обратном.

Задания с прохлопыванием ритма ладошками, с повторением после показа педагога, вызывает трудности только у 11% дошкольников. Остальные обучающиеся осуществляют последовательность правильно и в ритме с первого раза.

Дети возраста 4-х и 5-ти лет в состоянии самостоятельно, без подсказок педагога, продемонстрировать несложную танцевальную композицию, состоящую из 16 счётов. Или станцевать номер, продолжительностью в 1 минуту, с сопровождением подсказками педагога.

Обучающиеся 6-7 летнего возраста показывают 2 танцевальных номера продолжительностью по 1,5 минуты (один из которых с предметом, другой – без) с небольшими подсказками педагога. Самостоятельно воспроизводят танцевальную композицию, состоящую из 32 счётов.

Таким образом, можно наблюдать повышение многих показателей, что свидетельствует об эффективности использования хореографии как средства коррекции сукцессивной недостаточности.

ГЛАВА 3. РАБОТА ПЕДАГОГА ПО КОРРЕКЦИИ СУКЦЕССИВНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Система упражнений по коррекции сукцессивной недостаточности у дошкольников с задержкой психического развития средствами хореографии

По своей форме занятие строилось на технологии развивающего обучения, учитывающего и использующего закономерности развития, приспособляющееся к уровню и особенностям индивидуума. Причину выбора можно доступно проиллюстрировать цитатой, автором которой является Сенека: «Кто не знает в какую гавань он плывёт, для того нет попутного ветра». Также взяты некоторые принципы из технологии мастерских французских учителей «Французская группа нового воспитания» [43]. Самые важные из них:

- процесс познания гораздо важнее и ценнее, чем само знание;
- культурные формы лишь предлагаются ребёнку, но не навязываются;
- творческая деятельность – безоценочная деятельность;
- ученик имеет право на ошибку, являющуюся закономерной ступенью процесса познания, за которой следуют точные знания.

В основу занятий легли знания, полученные из книг о системах физического и музыкального развития детей [54], профессиональной литературы по хореографии [10, 11, 14, 19, 23, 24, 26, 46, 48], из опыта автора, а также из программы по хореографии, разработанной М. А. Нищевой²⁶.

²⁶ Дополнительная общеразвивающая программа «Хореография» МБДОУ – детского сада компенсирующего вида №69 для коррекционных садов

Данная программа сейчас используется большинством детских садов компенсирующего вида, в которых реализуется дополнительная общеразвивающая программа по профилю «Хореография» в городе Екатеринбурге.

Структура занятия меняется в зависимости от цели конкретного этапа. Так, например, занятие может быть направлено на разучивание нового материала или на автоматизацию уже полученных умений в навыки. Обязательно в структуре занятия, независимо от цели, присутствует 4 блока: разминочный, основной (разучивание элементов танца, выполнение упражнений на развитие сукцессивных функций), импровизационный и блок заключительный.

Разминочный блок включает в себя элементы, направленные на разогрев мышц и суставов и проводится примерно 2-3 минуты. *Основной блок* занимает большую часть занятия (15 минут) и направлен на разучивание, повторение, актуализацию материала и развитие сукцессивных функций. Здесь реализуется цель занятия. *Импровизационный блок* развивает творческие способности детей, их воображение и способность к самостоятельному осознанному движению. Проводятся различные игры на воображение, прослушиваются музыкальные композиции, реализуется танцевальная импровизация детей под музыку с педагогом и самостоятельно. Занимает около 5 минут. *Заключительный блок* направлен на закрепление полученных знаний, умений и навыков, положительного отношения детей к танцам или на расслабление, растяжку мышц (3 минуты). Временные интервалы указаны примерно. Общее время занятия регулируется согласно ФГОС ДО. У подготовительной группы дошкольников занятие длится 30 минут, у старшей – 25 и у средней – 20.

В основе системы лежит идея о том, что развивать способности, например, к чтению и математике можно с помощью более простых видов деятельности, имеющих связь с сукцессивными функциями. То есть, формируя навыки в такой области как хореография (танец как

последовательное исполнение элементов), мы даём основу развития таких процессов как чтение, письмо и математика – повышаем успешность обучения ребёнка в школьном учреждении.

Принципы, которые легли в основу системы:

1. Природосообразность: согласование процессов обучения и воспитания с природными этапами развития человека.
2. Осознанность: понимание ребёнком исполняемой роли и связи движения с музыкой.
3. Самостоятельность: постоянное предоставление возможности ребёнку самому придумывать новые элементы или исполнять композицию
4. Взаимодействие: постоянный контакт педагога с обучающимися.
5. Естественность: преимущественно использовать в танцевальных комбинациях те движения, которые детям знакомы, в дальнейшем постепенно расширяя лексические возможности пластики тела.

На основе проанализированной профильной литературы по проблемам развития детей дошкольного возраста с ЗПР, ТНР и нарушением слуха[13, 16, 17, 22, 27, 28, 38, 40], а также источников, в которых содержится информация о физиологической основе двигательной активности [20, 25, 31, 36, 39, 48, 52], автором создана программа по профилю “Хореография” для дошкольных учреждений, организующих дополнительное образование детей, имеющих задержку психического развития (в том числе вторично). Приведена в *приложении 2*.

Упражнения и игры, направленные на коррекцию сукцессивной недостаточности у дошкольников с задержкой психического развития, используются следующие:

- 1) Разучивание различных танцевальных комбинаций;
- 2) Протанцовывание комбинации элементов от последнего к первому (в обратном порядке). Например, в прямом порядке будет наклон головы вниз, присед, кувырок назад, встать, поднять голову вверх, в обратном – опустить голову вниз, присед, кувырок вперёд, поднять голову вверх;

3) Разворачивание танцевальной комбинации в отражении (с другой руки). Например, в изначальном варианте будет правая рука вверх, в сторону, замах к левому плечу, вращение через правое плечо, в отражении – левая рука вверх, в сторону, замах к правому плечу, вращение через левое плечо;

4) Разыгрывание сюжетов без слов (жестами и пластикой тела) под диктовку педагога. Хореограф или человек в записи читает какую-то сказку, маленький отрывочек – дети слушают и пытаются уловить суть, отобразить её в своих движениях. Адаптацией для детей, которые имеют тяжёлое нарушение речи, будет являться дополнительная наглядность (тот же сюжет в картинках);

5) Изображение предложенной сюжетной картинки (повторение позы, ситуации) с самостоятельным развитием хода событий. Поначалу можно предложить детям только повторять позы, изображённые на картинках (элемент игры – вытянуть карточку), затем выстраивать эти позы в логическом порядке, соответственно какому-то сюжету;

6) Повторение позы предыдущего показывающего. Дети встают в круг, показывают каждый свою позу, затем каждому по очереди даётся задание повторить позу предыдущего ребёнка, до него за 2 человека и т.д.

7) Стихи с движениями. Педагогом подбирается стихотворение и под него придумываются характерные словам движения. Дети одновременно танцуют (двигаются) и произносят стихотворение;

8) Различные цепочки движений (элементов) на развитие координации: однонаправленные и разнонаправленные.

Все перечисленные игры и упражнения (кроме разыгрывания сюжетов, доступных преимущественно только подготовительной группе) можно использовать в занятиях с детьми от 4 до 7 лет. Различаться они будут, в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей обучающихся, длиной стихотворений, танцевальных комбинаций, рассказов, а также сложностью сюжетов, элементов.

На основании проведённого исследования, в котором использовались игры и упражнения для коррекции сукцессивной недостаточности, были составлены методические рекомендации для педагогов дошкольных учреждений.

3.2. Методические рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций, обучающих детей с задержкой психического развития

Для того чтобы работа педагога с обучающимися с ЗПР шла продуктивнее, тем более с детьми дошкольного возраста, следует давать для разучивания танцы, основанные не только на классической школе, но и, как мы их называем, «естественные» танцы. Такой танец главным образом включает детей в процесс эмоционально, позволяет ребёнку быть самим собой, немного баловником, затейником, и даже быть тем, кем в дошкольном учреждении быть не разрешается. Именно такие внутренние желания, и внешние поступки преобладают у детей дошкольного возраста, в том числе у детей с задержкой психического развития. Хочется задираться, дразниться, играть. В танце эту «естественность» возможно реализовать как: валяние на полу, болтание ногами, показывание носа, кувырки, перекаты. Возможно даже подключение голоса в какие-то моменты исполнения танца. Также по сюжету танца ребёнок может передавать выражение осуждения одного другим (погроzić пальчиком баловнику) или наоборот быть забиякой. То есть делать те вещи, которые в обычной жизни дошкольнику делать запрещается, так как первостепенной задачей садика является подготовка детей к школе, к соблюдению дисциплины и порядков. Однако когда мы разрешаем такие небольшие шалости в танце, мы тем самым учим детей сублимировать свои негативные, деструктивные эмоции, желания, поступки

в положительную действенную энергию.

Далее представлены методические рекомендации проведения занятий хореографией с обучающимися дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития, а также нарушение речи и/или слуха.

Дети с нарушением слуха

Непосредственно при постановке танца обучение детей с нарушенным слухом движению под музыку ведётся так же, как и в массовых группах, но имеет некоторые отличия. За основу танца берут естественные, знакомые движения, которыми дети овладели на занятиях физкультуры, так как овладение новыми движениями, необходимыми для постановки какого-либо конкретного танца, затруднено. Это связано с тем, что наибольшие отклонения в физическом развитии детей с нарушенным слухом наблюдаются в двигательной сфере. Особенно страдают такие качества, как точность, равновесие, координация движения, силовые качества. Нарушение слуха приводит к нарушению деятельности вестибулярного аппарата, обеспечивающего статистическое и динамическое равновесие. Это приводит к затруднениям двигательных ощущений. Однако это не значит, что включать новые движения в постановки совсем не стоит. Наоборот, вводить новые и интересные элементы нужно и даже необходимо. Делать это стоит постепенно, усложняя лексику в зависимости от возраста исполнителей.

Сурдопедагогами В. И. Флери, Н.А. Рау²⁷ называются также особенности моторики как: неуверенная шаркающая походка, неуверенность и нескоординированность движений, малая подвижность, замедленность движений. Приступая к работе с детьми, никогда не начинаю занятий с тренировки или выучки отдельных элементов, стремлюсь, прежде всего, к тому, чтобы заинтересовать детей. Для этого подбираю яркую, выразительную музыку, построенную преимущественно на динамических

²⁷ Также Н. А. Рау написаны руководства по семейному воспитанию глухих детей: «О воспитании глухонемых детей дошкольного возраста. Советы родителям» (1903), «Матерям маленьких глухонемых детей» (1927), «Что может и должна сделать мать только что оглохшего ребенка», «Матерям маленьких тугоухих детей» (1931), «Для родителей глухонемого ребенка», «Для матери глухонемого ребенка» (1936)

контрастах. Затем подбираю движения, стремясь к тому, чтоб они были несложны, и чтобы дети могли бы сразу без затруднения их исполнить, сочетая с музыкой движения, старалась связать с доступным, интересным для детей содержанием, с простым построением.

Занятия движениями для детей с нарушением слуха имеют особое значение, потому что двигательные упражнения, хореография тренируют в первую очередь мозг, подвижность и развитие психических процессов (восприятия, внимания, воли, памяти, мышления), а также способствуют общему оздоровлению. В то же время движение под музыку является для детей и одним из самых привлекательных видов деятельности, игрой, возможностью выразить эмоции, реализовать свою энергию.

Дети с тяжёлым недоразвитием речи

Рекомендации к проведению занятий преимущественно ничем не отличаются от рекомендаций для занятий с детьми с нарушением слуха. Однако в общий комплекс упражнений добавляется логоритмика.

Логоритмика — это комплекс специальных ритмизированных упражнений для детей. Логоритмические упражнения должны быть синхронизированы со стихотворным текстом и желательно выполняться под музыку.

Во время логоритмических занятий решается несколько коррекционных задач: заметно улучшается ориентация ребёнка в пространстве, улучшается чувство ритма, общая и мелкая моторика, совершенствуются артикуляционные движения, развивается слуховое внимание и фонематический слух. Движения ребёнка становятся свободными и выразительными, мимика живой, эмоциональной. Неговорящие дети именно на логоритмических занятиях демонстрируют первые речевые успехи. Чем выше двигательная активность ребёнка, тем лучше развивается его речь. У детей с нарушениями речи, часто наблюдаются «неполадки» в общей моторике: недостаточная чёткость и организованность движений, недоразвитие чувства ритма и координации. Таким образом, развитие общей

моторики способствует и развитию речи.

Логоритмические упражнения сочетают в себе движения, речь и музыку. Занятия направлены на всестороннее развитие ребёнка, совершенствование его речи, овладение двигательными навыками, на умение ориентироваться в окружающем мире, понимать смысл предлагаемых заданий и преодолевать трудности, творчески проявляя себя.

Общие рекомендации

На первых занятиях не стоит останавливаться на качестве детского исполнения, но обращая внимание детей на то, как, предположим, тихо играет музыка; под неё хочется легко или тихо ходить или бегать. А если музыка громкая, сильная, решительная, то и движение другое.

Вначале идёт показ движения, затем совместное исполнение и только потом, когда последовательность движений усвоена, разъясняется техника выполнения, обращается внимание на качество исполнения элементов. Показ педагога должен быть ярким, эмоциональным, чтобы детям захотелось присоединиться к педагогу.

Самым ответственным и сложным всегда является подготовительный этап работы, цель которого развить внимание, мышление, память, и, конечно же, координацию детей. На первых занятиях педагог не столько занимается постановкой танцев и расширением знаний и представлений, сколько обучению детей ориентироваться в пространстве, перемещаться относительно друг друга, относительно зрителя, понимать и ощущать собственное тело, координировать свои движения и соотносить их с движениями педагога. Хотя эта деятельность может быть включённой в постановочный процесс.

В подготовительной части урока хореографии учащимся предлагаются 2 комплекса упражнений и движений: беговая разминка, диско-разминка.

Беговая разминка предусматривает различные виды ходьбы, бега, прыжков под музыку с соблюдением чёткого рисунка круга и определённых расстояний между детьми. Во время этой разминки разогреваются мышцы

тела, учащиеся настраиваются на предстоящую работу, активизируется их умственная деятельность, совершенствуются пространственные представления. Вырабатывается чёткость ходьбы и лёгкость бега. Дети учатся быстро переключать внимание с одного движения на другое.

Диско-разминка. Предварительно детей нужно познакомить со всеми частями тела, с правой и левой стороной, с направлениями: вперёд, назад, вправо, влево, вверх, вниз. Учащиеся с задержкой психического развития очень часто забывают, где право, где лево, поэтому для удобства автор предлагает детям сделать какую-нибудь заметку с правой стороны: это может быть колечко, браслет или часы на правой руке, бантик. Обычно это срабатывает, и через некоторое время проблема с определением правой и левой стороны благополучно разрешается. Диско-разминка – это комплекс упражнений и движений, предусматривающий работу каждой отдельной частички тела (начиная с головы, заканчивая стопами) и направленный на укрепление мышц тела, увеличение гибкости позвоночника, улучшение подвижности суставов, повышение физической выносливости, улучшение осанки и, конечно же, развитие координации движений. Для того чтобы научиться согласовывать движения разных частей тела в сложных вариациях, нужно сначала научиться работать каждой частью тела в отдельности: только шея, только кисть, только правая стопа и т.п. Для этого и нужна диско-разминка. Очень важно здесь терпение и доброжелательность педагога, его одобрительные и утешительные замечания, ведь дети с задержкой развития очень обидчивы, быстро теряют терпение, начинают волноваться, отказываются работать, если что-то у них не получается. В конечном итоге получается у всех, просто в разной степени, по мере возможностей.

Для того чтобы дети освоили определённое движение, необходимо использовать самые различные приёмы и методы, сочетать и комбинировать, экспериментировать, искать для каждого конкретного ребёнка свою «подсказку». Сначала педагог показывает движение сам. Затем объясняет, какие части тела задействованы в этом движении, в каких направлениях

выполняется движение. Следующий этап- совместное выполнение движения педагогом и учащимися. Педагог видит допущенные детьми ошибки и неточности и придумывает «подсказки», которые проговариваются и помогают в дальнейшем делать движение правильно. Например, проговаривается: впереди-назад, в сторону-собрать (если допускаются ошибки с определением направления); раз-два-три-собрать (если допускаются ошибки в количестве шагов); правой-два-три-топ, левой-два-три-топ (если дети забывают, с какой ноги начать); хлоп-хлоп-топ-топ-топ (если дети забывают, какое именно движение и сколько раз нужно делать). Все эти «подсказки» постоянно проговариваются как детьми в процессе выполнения движений, так и одновременно с ними выполняющим движения педагогом.

Далее, если целью занятия является развитие координации, которое также является частью работы по формированию сукцессивных функций, педагог может самостоятельно придумать комплекс упражнений и движений, начиная совсем с простых однонаправленных координаций, заканчивая сложными разнонаправленными. Разучивание этих упражнений требует очень много времени и терпения. Дети должны выполнять их осмысленно, сначала очень медленно, под счёт, затем все быстрее и быстрее, под музыку. Необходимо постоянно напоминать детям: думай, что делаешь. На первых порах при выполнении движений на координацию необходимо обязательно проговаривать «подсказки», например: вперед- к плечам, в стороны- к плечам. Потом эти подсказки уже не нужны, учащиеся просто повторяют за учителем.

С каждым занятием движения обучающихся становятся все более правильными, чёткими и выразительными, они учатся быстро переключаться с одного движения на другое, определять направление, менять темп и ритм. Все это очень пригодится при разучивании танцев.

Основная часть. Меняется в зависимости от цели и задач конкретного занятия. Однако если остановится на моменте разучивания танцевальных

композиций, то главным правилом будет: больше занятий на повторение, меньше повторений в занятие. Следуя этому правилу, дети не будут переутомляться, а эффективность работы станет выше. Также стоит отметить, что многократное повторение одних и тех же движений, столь необходимое для наработки техники исполнения, способствует укреплению здоровья учащихся. Так, например, характерные для медленного вальса опускания и поднимания на носки укрепляют икроножные мышцы и стопу; определённые линии корпуса, которые обязан соблюдать танцор, способствуют улучшению осанки и укреплению мышц рук, живота, спины.

Заключительная часть урока должна оставить положительное впечатление от всего занятия. Однако на практике это трудно реализуемая задача, особенно на первых занятиях. Детям не доставляет особого удовольствия контроль над собой, так как они не видят в этом смысла и не привыкли трудиться (продолжительно работать мышцами и нагружать себя интеллектуально). В то время как педагог должен быть требователен. Он всегда смотрит вперёд и пытается дать детям больше. В таких случаях всегда вручает заслуженный приз за занятие – наклейка. Дети любят их собирать, показывать родителям, другим дошкольникам и воспитателю. Это положительное закрепление результата.

Со временем, изучив особенности детей и поняв их период активности, стоит использовать трудные для освоения или мышечной работы элементы не до конца занятия, оставляя себе несколько минут на проведение лёгкой игры или беседу с детьми. Тогда положительное впечатление от занятия точно останется у детей надолго. Обычно дети забывают про любые методы поощрения, если в конце занятия чувствуют себя довольными и радостными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования были решены все поставленные задачи и сделаны следующие выводы:

1. Сукцессивные и симультанные способы восприятия информации различны по своему функционалу, локализации в головном мозге и темпам развития, но неразрывно связаны в своей реализации в процессе выполнения тех или иных действий. В исследованиях последнего времени доказано, что нормальная работа этих функций (методов восприятия) необходима для обучения таким важным школьным предметам, как чтение, письмо и математика. Недоразвитие сукцессивных и симультанных функций может стать причиной задержки в развитии, вызвать трудности в обучении письму, формировании элементарных математических представлений, пространственных категорий.

2. Доказана важность развития сукцессивных и симультанных функций, так как они являются основой такой важной операции, как планирование, а на более простом уровне помогают без труда выполнять простые бытовые действия. Симультанное и сукцессивное восприятия можно развивать у всех, в том числе и у детей с ЗПР, и с умственной отсталостью. Это новый взгляд на измерение возможностей человеческого мозга (интеллекта), не связанное с IQ человека. Мы можем, опираясь на эти данные, целенаправленно корректировать сукцессивные и симультанные функции у детей с задержкой психического развития. Это даст большой толчок для их дальнейшего успешного развития.

3. Ранняя и адекватно направленная коррекционная работа является залогом успешного развития ребёнка. Выделяя наиболее часто встречающиеся нарушения у всех детей, имеющих отставание в психическом развитии, стоит обратить внимание на одно из эффективных направлений работы с такими детьми, каким является хореография. Она позволяет

воздействовать на широкий спектр нарушений, отставаний в развитии, формируя качественно новые модели или корректируя уже сложившиеся. Важно и то, что хореография включает детей в процесс эмоционально, учит их концентрироваться и получать удовольствие от своей деятельности.

4. Коррекция сукцессивной недостаточности является актуальным и малоизученным направлением работы. Запас знаний детей с ЗПР ограничен, а структуры мыслительных операций примитивны и однообразны. Такие дети интересуются материалом поверхностно, пропуская детали, что в определённой степени связано с недоразвитием у них сукцессивных функций.

5. Наилучшим образом интеллектуальная деятельность формируется и развивается на основе практической деятельности. Дети с ЗПР усвоят материал или какую-то модель обработки информации лучше в том случае, если ребёнку дали возможность применить знания на практике. Таким образом, чтобы расширить знания детей, построить более сложные связи в их голове, следует использовать активную деятельность. Одной из них является хореография.

6. Дети, которых специалист относит к категории детей с ЗПР, нуждаются в своевременном коррекционном воздействии. Особенности их дизонтогенеза обуславливают потребность в увеличенном количестве занятий по формированию представлений об окружающем мире, элементарных математических представлений, развитию речи, мелкой и крупной моторики. Поэтому начинать коррекционную работу следует в дошкольном возрасте.

7. К перечню областей коррекции и развития профилактики сукцессивной недостаточности. Проводя занятия по хореографии, мы закладываем “фундамент”, на котором в дальнейшем будут развиваться такие операции мышления как анализ, синтез и обобщение.

8. Целенаправленная организация образовательной работы по хореографии в детском саду является необходимым фактором воспитательных возможностей в общей системе образования, обладает

огромными резервами для эстетического совершенствования ребёнка, его гармоничного духовного и физического развития. Хореография – это начало, база, толчок для будущей физической формы ребёнка, его ритма жизни, развития творчества.

9. В работе с обучающимися, имеющими задержку психического развития, обязательно есть этап адаптации программы в целом и самих занятий в частности. Например, уменьшается время активной деятельности, увеличивается количество повторений, используется больше наглядности. В процессе запоминания танцевальных комбинаций происходит тренировка и автоматизация навыка складывания различных элементов в цепочки, то есть использования в деятельности сукцессивных функций.

10. Грамотно организованное занятие хореографией неизбежно будет корректировать сукцессивную недостаточность, формировать знания, умения и навыки создания последовательностей.

11. Сукцессивные функции отвечают, в том числе, за наше восприятие мира. Это первая ступень в обработке всей поступающей к нам информации. Если искажено восприятие – нарушены все последующие этапы работы с материалом. В итоге в коре головного мозга возникает и фиксируется определённая связь, цепочка, построенная изначально на ошибочном образе. Что затрудняет дальнейшее развитие ребёнка. Искажённый материал трудно изменить вследствие низкой мотивацией детей с ЗПР к рассматриванию деталей и к осознанию сути явлений. Дети тяжело усваивают модель и принцип мышления, за которые отвечают в работе мозга сукцессивные функции.

12. Ведущей деятельностью у дошкольников является игра – именно этот фактор является ведущим при построении всех занятий с детьми этого возраста. Также большую роль играет высокая подвижность (необходимость в выплёскивании энергии) или наоборот апатичность детей с ЗПР, поэтому в каждодневные занятия обязательно включены физкультминутки. Физические упражнения, работа над эмоциями, контроль над своими действиями и

эмоциональным состоянием, постоянная игра, перевоплощения и свобода мысли и воображения – всё это в себе объединяют занятия хореографией.

Исходя из результатов проведённого исследования, наблюдаются изменения в состоянии развития сукцессивных функций в положительную сторону, что свидетельствует об эффективности использования хореографии как средства коррекции сукцессивной недостаточности.

Актуальность данного исследования доказана, цель работы достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bardos, A. N. Performance of normal, reading disabled, and developmentally handicapped students on planning, attention, and coding: A discriminant analysis [Текст] / J. A. Naglieri, A. N. Bardos // Learning disability and planning, attention, simultaneous, and successive processes. Symposium conducted at the annual meeting of the National Association of School Psychologists, Chicago. – 1988. – p. 293-305
2. Chow, D. Simultaneous and successive cognitive processing in children with nonverbal learning disabilities [Текст] / D. Chow, M. Skuy // School psychology international. – 1999. – № 20(2). – p. 219-231.
3. Das, J. P. Simultaneous and successive processes, language and mental abilities [Текст] / J. Cummins, J. R. Kirby, R. F. German, J. P. Das // Canadian psychological review. – 1979. – № 20(1). – p. 1-11.
4. Filickova, M. The role of simultaneous and successive processing in EFL reading [Текст] / M. Filickova, I. Kovalcikova, I. Ropovik // International journal of psychology. – 2015. – p. 301-312.
5. Jarman, R. F. Simultaneous and successive syntheses and intelligence [Текст] / R. F. Jarman, J. P. Das // INTELLIGENCE. – 1977. – № 1. – p. 151-169.
6. Naglieri, J. A. An Exploratory Study of Planning, Attention, Simultaneous, and Successive Cognitive Processes [Текст] / P. N. Prewett, A. N. Bardos, A. J. Naglieri // Journal of School Psychology. – 1989. – № 27. – p. 347-364.
7. Naglieri, J. A. Traditional IQ is irrelevant to learning disabilities – intelligence is not [Текст] / J. A. Naglieri, S. M. Reardon // Journal of Learning Disabilities. – 1993. – 26(2). – p. 127-133.
8. Wang, X. Examine the effects of PASS cognitive processes on Chinese reading accuracy and fluency [Текст] / G. K. Georgiou, J. P. Das,

X. Wang // Learning and Individual Differences. – 2012. – 22. – p. 139-143.

9. Астапов, В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии [Текст] / В. М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.

10. Барышникова, Т. К. Азбука хореографии [Текст] / Т. К. Барышникова. – Санкт-Петербург, 2006. – 392 с.

11. Бекина, С. И. Музыка и движение : упражнения, игры и пляски для детей 6-7 лет [Текст] : из опыта работы муз. руководителей дет. садов / С. И. Бекина, Т. П. Ломова, Е. Н. Соковина. – М. : Просвещение, 1984. – 288 с.

12. Бирюкова, И. В. Танцевально-двигательная терапия: осуществление в танце жизни [Текст] / И. В. Бирюкова // Психология телесности между душой и телом; ред.сост. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. — Москва: АСТ МОСКВА, 2005. — С. 520-544.

13. Брызжева, Н. В. Особый ребёнок — обычное детство [Текст] / Н. В. Брызжева, А. И. Григорьева; ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». – Тула, 2013. – 110 с.

14. Бурмистрова, И. Школа танцев для юных [Текст] / И. Бурмистрова, К. Силаева. – Спб. : Терция 2003. – 237 с.

15. Вельмова, С. П. Психологические особенности детей дошкольного возраста с ЗПР [Электронный ресурс] : Социальная сеть работников образования / С. П. Вельмова. – URL : <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/06/29/psikhologicheskie-osobennosti-detey-doshkolnogo> (дата обращения 10.01.2019).

16. Власова, Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1967. – 204 с.

17. Головчиц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха [Текст] : учеб. пособие / Л. А. Головчиц. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 304 с.

18. Гурская, С. Сукцессивный и симультанный способы восприятия

[Электронный ресурс] : психология и соционика / С. Гурская. – URL : <http://psy-resource.com/sukcessivnyj-i-simultannyj-sposoby-vozpriyatiya> (дата обращения: 21.09. 2018).

19. Гусев, Г. П. Методика преподавания народного танца. Танцевальные движения и комбинации на середине зала [Текст] / Г. П. Гусев. – М., 2004. – 608 с.

20. Давыдова, Е. К. Движение как сигнал [Текст] / Е. К. Давыдова ; отв. ред. П. В. Симонов ; Акад. наук СССР, Ин-т высш. нервной деятельности и нейрофизиологии. – Москва : Наука, 1986. – 92 с.

21. Дети с ЗПР [Электронный ресурс] : Психология и психиатрия. URL : <http://psihomed.com/deti-s-zpr> (дата обращения: 01.10.2018).

22. Дошкольное образование в России [Текст] : сб. действующих нормативно-правовых документов и науч.-метод. материалов. – М. : АСТ, 1997. – 336 с.

23. Звездочкин, В. А. Классический танец [Текст] : учеб. пособие / В. А. Звёздочкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 410с.

24. Зимина, А. Н. Музыкальные игры и этюды в детском саду [Текст] : пособие для музыкального руководителя / А. Н. Зимина. – М., Просвещение, 1971. – 76 с.

25. Иоффе, М. Е. Механизмы двигательного обучения [Текст] / М. Е. Иоффе. – М., Наука, 1991. – 133 с.

26. Каплунова, И. М. Этот удивительный ритм: развитие чувства ритма у детей [Текст] : пособие для воспитателей и музык. рук. дет. дошкол. учреждений / И. М. Каплунова, И. А. Новоскольцева. – Санкт- Петербург : Композитор, 2005. – 74 с.

27. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: "БУК-МАСТЕР", 1993г. – 191с.

28. Катаева, А. А. Развитие наглядного мышления у дошкольного возраста с нарушением слуха и интеллекта [Текст] / А. А. Катаева //

Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта; Под ред. Л. П. Носковой. – М., 1984. – С. 74-90.

29. Клиническая систематика задержки психического развития [Текст] : актуальные проблемы диагностики задержки психического развития у детей / под ред. К. С. Лебединской. – М. : Педагогика, 1982. – 128 с.

30. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.

31. Коц, Я. М. Организация произвольного движения [Текст] / Я. М. Коц. – М. : Наука, 1975. – 248 с.

32. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / В. В. Лебединский– М.: Издательство Московского университета, 1985. – 148с.

33. Луговская, А. Е. Ритмические упражнения, игры и пляски. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / А. Е. Луговская. – М., «Советский композитор», 1991. – 112 с.

34. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учебное пособие / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2006. – 384 с.

35. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции и их нарушение при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия. — М., 1962. – 431 с.

36. Мастерс, Р. Телесное осознание. Психофизические упражнения [Текст] / Р. Мастерс. – Киев : София, 2006. – 288 с.

37. Мир психологии [Электронный ресурс] : Словари; Психологический словарь, 1999. – URL :<http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=968> (дата обращения: 10.12.2018).

38. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Г. Морозова // Сб. Особенности развития и воспитания детей дошкольного

возраста с недостатками слуха и интеллекта; Под ред. Л. П. Носковой. – М., 1984. – С. 65-73.

39. Моторно-висцеральные функции при различных режимах мышечной деятельности [Текст] / под ред. А. Г. Зима; Каз. ин-т физ. культуры. – Алма-Ата : КазИФК, 1988. – 115 с.

40. Носкова, Л. П. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] : кн. для учителя и воспитателя / Л. П. Носкова, Н. Д. Соколова, О. П. Гаврилушкина и др.; Под ред. Л. П. Носковой. — М.: Просвещение, 1993. — 224 с.

41. Паршутина, С. В. Методические аспекты применения различных технологий на занятиях по хореографии для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / С. В. Паршутина, М. Е. Топорова, Е. С. Васильева // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 104-107.

42. Пуртова, Т. В. Учите детей танцевать [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Т. В. Пуртова, А. Н. Беликова, О. В. Кветная. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 256 с.: ил.

43. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

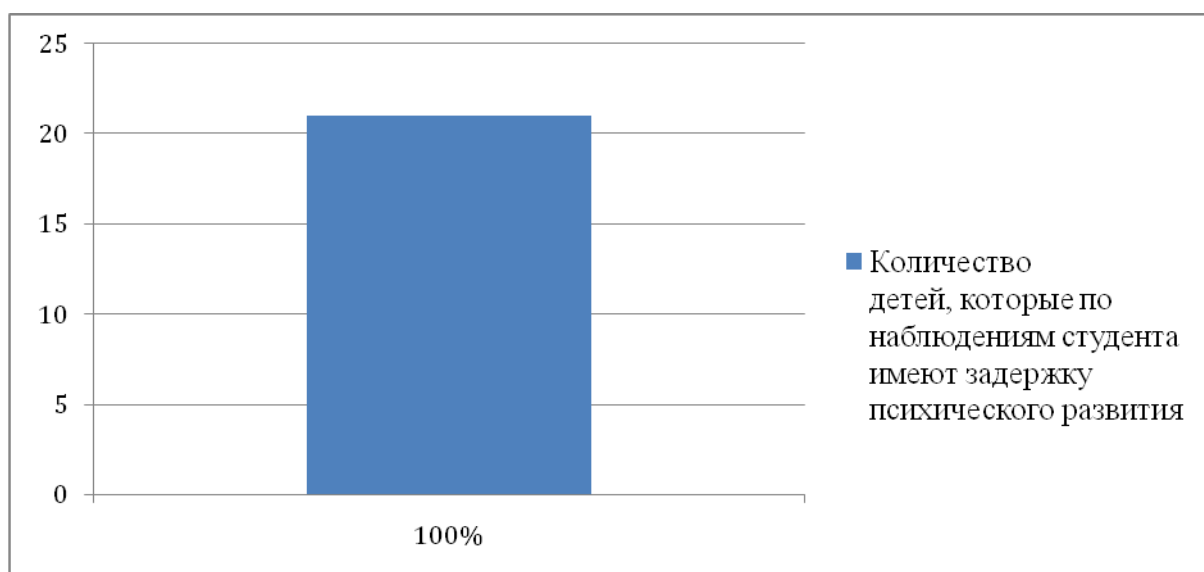
44. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 46 листов альбома (стимульный материал) + методические рекомендации + обложка.

45. Симулятивный, сукцессивный и фактор межполушарного взаимодействия [Электронный ресурс] : MindPsychology. URL : <http://www.mindpsychology.ru/mindps-1002-1.html> (дата обращения: 22.09.2018).

46. Слуцкая, С. Л. Танцевальная мозаика [Текст] : Хореография в детском саду / С. Л. Слуцкая. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 272 с.

47. Ткаченко, Т. С. Народные танцы [Текст] : учебно-методическое пособие / Т. С. Ткаченко. – М. : «Искусство», 1954. – 680 с.
48. Управление движением [Текст] / Под ред. А. А. Митькина. – М., Наука, 1990. – 191 с.
49. Уральская, В. И. Рождение танца [Текст] / В. И. Уральская. – М., Советская Россия, 1982. – 184 с.
50. Усова, О. В. Развитие личности ребёнка средствами хореографии. Театр танца для детей 3-6 лет [Текст] : авторская программа / О. В. Усова. – Екатеринбург, 2001. – 53 с.
51. Фаина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. В. Фаина. — Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.
52. Фомин, А. Н. Физиологические основы двигательной активности [Текст] / А. Н. Фомин, Ю. Н. Вавилов. – М., «Физкультура и спорт», 1981. – 224 с.
53. Ценность хореографии в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] : Доклад на тему, Инфоурок. – URL : <https://infourok.ru/doklad-na-temu-cennost-horeografii-v-doshkolnom-vozhaste-2499725.html> (дата обращения 12.01.2019).
54. Щетинин, М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой [Текст] / М. Н. Щетинин. - Метафора, 2010. – 376 с.

Диаграммы характеристик групп



Дополнительная общеразвивающая программа по профилю “Хореография”

Пояснительная записка

Данная программа написана для детских садов, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы. Главным образом учтены особенности развития детей, имеющих тяжёлые речевые нарушения и/или нарушения слуха, а также задержку психического развития.

Программа рассчитана на три года обучения и рекомендуется для занятий детей с 4 до 7 лет. Занятия проводятся в средней, старшей и подготовительной группах 2 раза в неделю. Длительность занятий: средняя группа – 20 минут, старшая группа – 25 минут, подготовительная группа – 30 минут (согласно ФГОС ДО).

Цель– коррекция познавательного развития, а также задержанного психического развития обучающихся в дошкольном учреждении. Раскрытие интеллектуальных способностей дошкольника через творчество посредством хореографического искусства.

Задачи:

1. Обучающая - научить детей владеть своим телом, обучить культуре движения, основам народного и современного танца, музыкальной грамоте и основам актерского мастерства, научить детей вслушиваться в музыку, различать выразительные средства, согласовывать свои движения с музыкой;

2. Развивающая – стимулировать познавательные процессы личности ребёнка (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение). Обогащать его эмоционально-волевою сферу. Расширить возможности коммуникативной стороны общения у ребёнка

(невербальными средствами коммуникации). Развить умение слушать музыку и передавать в движении её многообразие и красоту;

3. Воспитывающая— повысить двигательную активность и движенческую культуру ребёнка, разнообразить оздоровительную работу в дошкольном учреждении (развитие фигуры, устранение физических недостатков, укрепление всех групп мышц, совершенствование координации движений), обеспечить интерес и любознательность детей, развивать их художественный вкус. Ознакомить ребёнка с этикетом танца. Способствовать эстетическому и нравственному развитию дошкольников.

4. Коррекционная – укрепление здоровья детей; развитие ловкости, гибкости, координации движений, умения преодолевать трудности; формирование осанки.

Специальные знания, умения и навыки являются необходимым средством воспроизведения образа, а не целью данного курса обучения.

Примерные методические приёмы, используемые в работе педагога (хореографа):

- Репродуктивный. Разучивание, закрепление материала, показ педагогом танцевальных элементов (движений) без музыкального сопровождения, под счёт в качестве образца; выразительное исполнение движений под музыку;
- Объяснительно–иллюстративный (показ элементов, объяснение): словесное обсуждение выполнения элементов (движений), наглядные примеры образов, исполняемых детьми героев;
- Контроль качества исполнения упражнений, элементов, танцевальных связок и их оценка;
- Упражнения на развитие творческих способностей
- Беседа

- Метод побуждения к сопереживанию

Методические приёмы меняются в зависимости от используемого типа занятия, его содержания, наполнения; объёма знаний детей; этапа разучивания материала; индивидуальных особенностей исполнителей (детей). Используемые методические приёмы направлены на реализацию целей и задач программы.

Формы работы: показ танца, слушание музыки, обучение танцевальным движениям и использованию их в различных танцах, отработка движений, знакомство с костюмом, участие в праздниках, игра, силовые тренировки, гимнастика.

Структура занятия

Каждое занятие состоит из трёх частей: вводной, основной и заключительной.

I. Вводная часть. Занимает 5-15% от общего времени. Задачами этой части являются: подготовка двигательного аппарата ребёнка, его нервной системы; создание психологического и эмоционального настроения на занятие.

II. Основная часть занятия занимает 70-85% от общего времени. Эта часть занятия реализует цели и задачи конкретного типа урока, направлена на совершенствование ранее полученных навыков. Осуществляется самая интенсивная и энергозатратная работа запланированного урока. Дается большой объём знаний. Идёт интенсивная работа как физическая, так и интеллектуальная.

III. Заключительная часть. Длится от 3 до 7 % от общего времени. Здесь используются упражнения на мышечное расслабление, снимается напряжение и излишняя эмоциональность. В конце занятия подводится итог, и дети возвращаются в группу.

Учебный план

Возраст/ группа	Виды занятий	Кол-во занятий
Средняя группа (4-5 лет)	Вводно-ознакомительные	4
	Экскурсионные	4
	Образовательно - игровые	22
	Практические	38
	Итого-показательные	4
	Всего: 72 занятия	
Старшая группа (5-6 лет)	Вводно-ознакомительные	4
	Экскурсионные	4
	Образовательно - игровые	22
	Практические	38
	Итого-показательные	4
	Всего: 72 занятия	
Подготовительная группа (6-7 лет)	Вводно-ознакомительные	4
	Экскурсионные	4
	Образовательно - игровые	22
	Практические	38
	Итого-показательные	4
	Всего: 72 занятия	

Тематический план

Средняя группа

№ п/п	Тематическое планирование.
1.	<p><u>Танцевальные движения²⁸:</u></p> <p><i>1. Ходьба по кругу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - со сменой темпа; - сменой характера; <p><i>2. Бег:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - на полупальцах (на месте, с продвижением); - поднимая колено высоко вперёд; - бег с захлестом голени назад; - выбрасывая прямые ноги вперёд. <p><i>3. Галоп:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - боковой (сольно, в паре) - с различным положением рук. <p><i>4. Прыжки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - высокие; - низкие (как мячики) - с акцентом вверх; - с сильно вытянутыми коленями и стопами; <p><i>5. Шаги и другие элементы с продвижением:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - марш - шаг-противоход с прямыми коленями - продвижение по первой позиции с прямыми коленями

²⁸ Используются в разминке и включаются в танцевальные элементы

	<p>(«пингвинчики»)</p> <p><i>6. Упражнения для рук, кистей, пальцев:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - работа с лентой (короткая, в одной руке): махи, вращения; <p><i>7. Упражнения на ориентировку в пространстве:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - ходьба по кругу; - выстраивание в колонну; - «воротца»; - по одному (враспынную); - в паре. <p><i>8. Движение головы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - наклоны, повороты. <p><i>9. Упражнения на развитие мышечной силы и гибкости (на гимнастических ковриках):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - разминка стоп, вращение, вытяжка, сокращение - вытяжка вверх (напряжение/расслабление) - складка - «лягушка» вперёд, назад <p><i>10. Акробатические элементы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - боковые перекаты в группировке - перекаты в полной вытяжке, не касаясь ногами и руками пола <p><i>11. Упражнения на коррекцию сукцессивной недостаточности</i></p>
2.	<p><u>Танцевальные элементы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - простой танцевальный шаг; - приставной шаг с ударом в пол; - переменный шаг;
3.	<p><u>Танцы:</u></p> <p><i>1. Парные и круговые пляски, праздничные выходы.</i></p> <p>«Зимние забавы» (с элементами народного танца, притопы)</p>

	<p>«Утро» (с элементами классического танца)</p> <p>Полька</p> <p>2. Сюжетные и характерные танцы²⁹.</p> <p>Далее приведён примерный список возможных постановок сюжетных танцев.</p> <p>«Квакляндия»</p> <p>«Мухоморы»</p> <p>Танец Курицы с цыплятами</p> <p>«Снежинки»</p> <p>«Гномики»</p> <p>3. Танцы с предметом</p> <p>- «Праздник» с лентами,</p> <p>- «Весна» с зонтиками</p> <p>Всего за учебный год должно быть поставлено и выучено минимум 4 танцевальных композиций.</p>
4.	Подготовка к итоговому контрольному занятию.
5.	Итоговое контрольное занятие.
ИТОГО: 72 часа	

Оценка деятельности воспитанников даётся на отчётных мероприятиях в рамках программы работы детского сада, проводимых в течение года.

Целевые ориентиры

К концу 1-ого года обучения дети должны знать и уметь:

- овладеть начальной танцевальной памятью;
- слышать основной ритм, попадать в такт музыки, исполняя танцевальную композицию;

²⁹ Определённый сюжет ставится педагогом в зависимости от количества детей, их возможностей и индивидуальных особенностей. Выбор темы происходит непосредственно после того, как у хореографа сформируется представление о возможностях каждого ребёнка. Предполагается, около месяца.

- самостоятельно исполнять программные танцы;
- ориентироваться в пространстве, понимать, где находится зритель,
- перемещаться между танцевальными рисунками самостоятельно;
- правила поведения в хореографическом зале;

Тематический план

Старшая группа

№ п/п	Тематическое планирование.
1.	<p><u>Танцевальные движения:</u></p> <p><i>1. Ходьба по кругу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - со сменой темпа; - сменой характера; - со сменой направления движений; - в сочетании с другими движениями; <p><i>2. Бег:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - на «высоких» полу пальцах на месте, с продвижением, спиной вперёд; - поднимая колено высоко вперёд; - бег с захлестом голени назад; - выбрасывая прямые ноги вперёд. <p><i>3. Галоп:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - прямой и боковой (сольно, в паре) - в сочетании с хлопками; - с различным положением рук. <p><i>4. Прыжки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - высокие; - низкие

	<ul style="list-style-type: none"> - с акцентом вверх; - с сильно вытянутыми коленями и стопами; - с выбрасыванием ноги вперёд; - с выбрасыванием ноги в сторону; <p>С выбрасыванием ноги назад.</p> <p><i>5. Шаги и другие элементы с продвижением:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - шаг на пятках - шаг-противоход по первой позиции - «морские котики» - «лягушка» (продвижение по второй классической позиции). <p><i>6. Упражнения для рук, кистей, пальцев:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнения с лентами: волна, петля <p><i>7. Упражнения на ориентировку в пространстве:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - движения по кругу с добавлением рук; - выстраивание в 2 равные колонны и/или линии; - «звездочкой»; - «змейкой»; <p><i>8. Движение головы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - вращения. <p><i>9. Упражнения на развитие мышечной силы и гибкости (на гимнастических ковриках):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - разминка стоп – упражнение русалочка (на развитие выворотности ног) - «самолёттик» (удержание угла на весу, сидя на коврике) - «берёзка» - «флажки» <p><i>10. Акробатические элементы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - боковые перекаты в группировке с вытяжкой прямых ног в потолок - кувырок назад через плечо
--	---

	<i>11. Упражнения на коррекцию сукцессивной недостаточности</i>
2.	<p><u>Танцевальные элементы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - шаг пятка-носок - «ковырялочка»; - «верёвочка»;
3.	<p><u>Танцы:</u></p> <p><i>1. Парные и круговые пляски, праздничные выходы.</i></p> <p>«Осенний листопад» (элементы классической и эстрадной хореографии)</p> <p>Хоровод</p> <p><i>2. Сюжетные и характерные танцы.</i></p> <p>Далее приведён примерный список возможных постановок сюжетных танцев.</p> <p>«Ветер»</p> <p>«Куклы»</p> <p>«Царство зверей»</p> <p>«Капитошка»</p> <p>«Огород»</p> <p><i>3. Танцы с предметами</i></p> <p>«Большая стирка» с платками</p> <p>«Ритмы Африки» с маракасами</p> <p>Всего за учебный год должно быть поставлено и выучено минимум 4 танцевальных композиций.</p>
4.	Подготовка к итоговому контрольному занятию.
5.	Итоговое контрольное занятие.
ИТОГО: 72 часа	

Оценка деятельности воспитанников даётся на отчётных мероприятиях в рамках программы работы детского сада, проводимых в течение года.

Целевые ориентиры

К концу 2-ого года обучения дети должны знать и уметь:

- проявлять устойчивые музыкально - ритмические навыки;
- овладеть навыком ловкого обращения с предметами в танце;
- слушать и слышать музыку, различно двигаться под музыку;
- самостоятельно исполнять программные танцы;
- показать достаточный уровень исполнительской выразительности;
- координировать простейшие танцевальные движения;
- правила поведения во время выступлений;

Тематический план

Подготовительная группа.

п/п	Тематическое планирование.
1.	<p><u>Танцевальные движения:</u></p> <p><i>1. Ходьба по кругу:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - шаги с одновременной работой рук; - шаги с работой корпуса; - шаги с работой головы. <p><i>2. Бег:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - бег с захлестом голени назад; - бег с выбросом ног вперед; - лёгкий бег на полупальцах; - бег с высоко поднятыми коленями; - бег с ускорением;

- бег с замедлением;
- бег с остановками.

3. Галоп:

- по кругу;
- по прямой линии;
- вокруг себя;
- по одному;
- парой;
- с хлопками;
- с притопами.

4. Прыжки:

- в различных ритмических комбинациях;
- в разных темпах;
- на месте;
- с продвижением вперёд;
- назад;
- в сторону;
- в двух ног на одну;
- с одновременным движениями рук и головы;
- в исполнении по одному и в парах.

5. Шаги и другие элементы с продвижением:

- марш спиной вперёд;
- лицом вперёд, чередуя движения ногами (согнутые, натянутые колени);
- «карактица»
- подскок

6. Упражнения для рук:

- упражнения с лентами в обеих руках, сочетание работы рук с прыжками;
- движения на контрасте (резкие – мягкие / короткие – длинные).

	<p><i>7. Упражнения на ориентировку в пространстве:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - диагональ; - простейшие перестроения: колонна по одному, по парам, тройкам, по четыре; - «звездочка»; - «корзиночка»; - «ручеек»; - построение в промежутках - «змейка». <p><i>8. Движение головы:</i></p> <p>Движения, в которых голова является задающей направление этого движения.</p> <p><i>9. Упражнения на развитие мышечной силы и гибкости (на гимнастических ковриках):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «свечка» (удержание лёжа на животе одной ноги в потолок, вторая согнута в колене и поддерживает первую); - «солдатык» (стоя на коленях наклоны прямого корпуса назад); - мостик с коленей; - подъёмы верхней части корпуса, лёжа на животе. <p><i>10. Акробатические элементы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - боковые перекаты в группировке с раскрытием ног в поперечный шпагат; - кувырок вперёд через голову; - кувырок вперёд в складочку и назад с прямыми ногами (натянутыми в коленях) - колесо <p><i>11. Упражнения на коррекцию сукцессивной недостаточности</i></p>
2.	<p><u>Танцевальные элементы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - простой танцевальный шаг;

	<ul style="list-style-type: none"> - приставной шаг с ударом в пол; - переменный шаг; - «ковырялочка»; - «верёвочка»; - шаг с припаданием.
3.	<p><u>Танцы:</u></p> <p><i>1. Парные и круговые пляски, праздничные выходы.</i></p> <p>«Ярмарка»</p> <p>«Коты и мыши»</p> <p><i>2. Сюжетные и характерные танцы.</i></p> <p>Далее приведён примерный список возможных постановок сюжетных танцев.</p> <p>«Россия»</p> <p>«Зима пришла»</p> <p>«Пингвины»</p> <p>«Цветные карандаши»</p> <p>«Мама»</p> <p>«Море»</p> <p><i>3. Танцы с предметом</i></p> <p>«Весенний хоровод» с искусственными цветами</p> <p>«Домик Наф-нафа» с пластмассовыми кубиками</p> <p>Всего за учебный год должно быть поставлено и выучено минимум 4 танцевальных композиций.</p>
4.	Подготовка к итоговому контрольному занятию.
5.	Итоговое контрольное занятие.
ИТОГО: 72 часа.	

Оценка деятельности воспитанников даётся на отчётных мероприятиях в рамках программы работы детского сада, проводимых в течение года.

Целевые ориентиры

Дети умеют ритмично ходить и бегать; легко, энергично, а также высоко поднимать ноги в коленях; скакать с ноги на ногу; самостоятельно строить круг, расширяя и уменьшая его; двигаться парами по кругу, сохраняя расстояние между парами; выполнять различные движения с предметами и без них; исполнять отдельные танцевальные движения (выставлять ноги вперед на прыжке, делать приставной шаг, с приседанием, полуприседанием, кружиться, продвигаясь вперед), способны передавать игровые образы различного характера

К концу 3-ого года обучения дети должны знать и уметь:

- азы партнёрских отношений;
- воспринимать музыкально-танцевальный материал по словесному описанию;
- создавать посредством мимики, пластики, жеста характер и образ героев танца;
- самостоятельно исполнять программные танцы;
- координировать танцевальные движения, ориентируясь в пространстве музыкального зала;
- уметь выполнять танцевальную связку из нескольких элементов под музыку;
- критически оценивать уровень своих исполнительских возможностей;
- правила поведения в хореографическом зале;
- радоваться за успех другого.

Учебно-методическое обеспечение

- просторное помещение для занятий – зал.
- форма для занятий
 - Девочки – белые футболки или купальник, юбки или шорты, носочки, удобная для занятий обувь - балетки, волосы хорошо подобраны
 - Мальчики – белые футболки, чёрные шорты, мягкая обувь – балетки
- музыкальный центр, аудиоаппаратура;
- CD диски, USB носители с записями программных танцев;
- реквизиты к танцевальным постановкам;
- костюмы к танцам.

Таблицы полученных первичных и вторичных результатов

Вид проб	Возраст	Уровень выполнения пробы	Номер пробы					
			1	2	3	4	5	6
Первичная	4 года	Высокий	-	-	17%	33%	-	-
		Средний	50%	-	50%	33%	33%	-
		Низкий	50%	-	33%	33%	67%	-
	5 лет	Высокий	17%	-	33%	50%	33%	50%
		Средний	66%	-	50%	33%	33%	17%
		Низкий	17%	100%	17%	17%	33%	33%
	6 лет	Высокий	33%	-	50%	66%	33%	66%
		Средний	50%	17%	33%	33%	33%	17%
		Низкий	17%	83%	17%	-	33%	17%

Вид пробы	Возраст	Уровень выполнения пробы	Номер пробы					
			1	2	3	4	5	6
Вторичная	4 года	Высокий	17%	-	33%	83%	33%	-
		Средний	66%	-	33%	17%	50%	-
		Низкий	17%	-	33%	0%	17%	17%
	5 лет	Высокий	33%	-	33%	83%	66%	50%
		Средний	33%	17%	50%	17%	17%	50%
		Низкий	33%	83%	17%	0%	17%	-
	6 лет	Высокий	33%	-	50%	100%	100%	66%
		Средний	66%	33%	50%	0%	0%	17%
		Низкий	0%	66%	0%	0%	0%	17%

*1 – Повторение цифровых рядов в прямом порядке; 2 – Повторение цифровых рядов в обратном порядке; 3 – Воспроизведение звуковых ритмов; 4 – Использование предметов в ритмических движениях; 5 – Исполнение последовательности движений; 6 – выстраивание ряда логических картинок

Допустимая погрешность данных – 1%.